



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

DANIELI D' AGUIAR CRUZETTA

**A INFLUÊNCIA DO TRABALHO DA DIRETORA DE CMEI NA QUALIDADE DO
ATENDIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA
- PR**

CURITIBA

2018



DANIELI D' AGUIAR CRUZETTA

**A INFLUÊNCIA DO TRABALHO DA DIRETORA DE CMEI NA QUALIDADE DO
ATENDIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA**
- PR

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, linha de Políticas Educacionais, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Tais Moura Tavares

CURITIBA

2018

Catalogação na Publicação
Cristiane Rodrigues da Silva – CRB 9/1746
Biblioteca de Campus Rebouças – UFPR

Cruzetta, Danieli D' Aguiar

A Influência do Trabalho da Diretora de CMEI na Qualidade do Atendimento na Educação Infantil na Rede Municipal de Curitiba - PR . / Danieli D' Aguiar Cruzetta. – Curitiba, 2018.
225 f.

Orientadora: Prof^a Dr^a Tais Moura Tavares.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

1. Políticas Educacionais. 2. Gestão Escolar – Educação Infantil. I. Título.

CDD 372.21



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **DANIELI D'AGUIAR CRUZETTA**, intitulada: **A INFLUÊNCIA DO TRABALHO DO/A DIRETOR/A NA QUALIDADE DO ATENDIMENTO DA&NBSP; EDUCAÇÃO INFANTIL: O CASO DA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA-PARANÁ**, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua aprovação no rito de defesa.

A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 08 de Março de 2018.


TAIS MOURA TAVARES(UFPR)
(Presidente da Banca Examinadora)


ÂNGELO RICARDO DE SOUZA(UFPR)




ANA CRISTINA PRADO DE OLIVEIRA(UNIRIO)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO

ATA Nº 1281

ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DISSERTAÇÃO PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO.

No dia oito de março de dois mil e dezoito às 14:00 horas, na sala Homero de Barros, 1º andar do Setor de EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná, foram instalados os trabalhos de arguição da Mestranda **DANIELI D'AGUIAR CRUZETTA** para a Defesa Pública de sua Dissertação de Mestrado intitulada: **A INFLUÊNCIA DO TRABALHO DO/A DIRETOR/A NA QUALIDADE DO ATENDIMENTO DAS CRIANÇAS; EDUCAÇÃO INFANTIL: O CASO DA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA-PARANÁ**. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de PósGraduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná, foi constituída pelos seguintes Membros: TAÍS MOURA TAVARES(UFPR), ÂNGELO RICARDO DE SOUZA(UFPR), ANA CRISTINA PRADO DE OLIVEIRA(UNIRIO). Dando início à sessão, a presidência passou a palavra a(o) discente, para que a mesma expusesse seu trabalho aos presentes. Em seguida, a presidência passou a palavra a cada um dos Examinadores, para suas respectivas arguições. A aluna respondeu a cada um dos arguidores. A presidência retomou a palavra para suas considerações finais. A Banca Examinadora, então, e, após a discussão de suas avaliações, decidiu-se pela da aluna. A Mestranda foi convidada a ingressar novamente na sala, bem como os demais assistentes, após o que a presidência fez a leitura do Parecer da Banca Examinadora. A aprovação no rito de defesa deverá ser homologada pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais do programa. A outorga do título de Mestre está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós- Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, **TAÍS MOURA TAVARES**, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos membros da Comissão Examinadora.

Observações: *Alteração do título para "A influência do trabalho da diretora de CMEI na qualidade do atendimento na Educação Infantil na Rede Municipal de Curitiba - PR"*

Curitiba, 08 de Março de 2018.

Taís Moura Tavares
TAÍS MOURA TAVARES(UFPR)
(Presidente da Banca Examinadora)

Ângelo Ricardo de Souza
ÂNGELO RICARDO DE SOUZA(UFPR)

Ana Cristina Prado de Oliveira
ANA CRISTINA PRADO DE OLIVEIRA(UNIRIO)



Danieli D'Aguiar Cruzetta

À minha mãe Roselete, pela força, garra e dedicação à família.
Ao meu amor Marcus Quintanilha, por dividir comigo os momentos difíceis e alegres
deixando minha caminhada acadêmica e de vida mais leve e bonita.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelos importantes momentos de reflexão silenciosa.

Ao meu pai e minha mãe por toda dedicação e oportunidades a mim destinadas. Ao criarem 5 filhos abriram mão dos seus próprios sonhos para que pudéssemos alçar nossos voos. Obrigada por tudo, essa conquista é nossa. Amo vocês.

Ao meu amor Marcus, pelo exemplo de homem, de competência, comprometimento e dedicação. Por me apoiar em todos os momentos e incentivar diariamente à conquista dos meus sonhos. Durante os momentos de escrita me trouxe inquietações que me fizeram crescer. Obrigada pelo incentivo, importantes contribuições e intermináveis revisões. Presente que ganhei durante a jornada do mestrado, meu companheiro de atividade intelectual, de aventuras, de muitas risadas... meu companheiro de vida, amo você.

Às minhas irmãs, ao meu irmão, meus cunhados e cunhada e aos meus sobrinhos, pelo incentivo e pela compreensão da minha ausência nos momentos das nossas felizes reuniões de família.

À minha querida orientadora, Prof.^a Dr.^a Taís Moura Tavares, que me escolheu para ser guardiã de mais uma semente plantada por ela, prometo cuidar com carinho e regar diariamente, sempre lembrando de seus ensinamentos. Entre um bolo e outro desconstruiu minhas certezas e me ajudou a elaborar novos conhecimentos. Obrigada por todos os ricos momentos de discussões e intensas aprendizagens, pelo seu carinho e humanidade. Você é uma lindeza de pessoa, todo o meu carinho e admiração por você.

Ao Prof.^o Dr. Ângelo Ricardo de Souza pelas ricas contribuições e reflexões trazidas na disciplina de gestão, no Seminário de Dissertação e, por fim, nas bancas de qualificação e defesa, obrigada por sua generosidade em dividir comigo tanto conhecimento.

À Prof.^a Dr.^a Ana Cristina Prado de Oliveira que antes mesmo das bancas de qualificação e defesa contribuiu com sua experiência no uso do método Shadowing. Obrigada pelos ricos e importantes apontamentos que contribuíram para a materialização desta pesquisa.

Aos professores do NUPE (Núcleo de Políticas Educacionais) pelas reflexões e profundas aprendizagens. Vocês despertaram em mim o interesse e gosto pela pesquisa.

A todas as diretoras dos CMEIs de Curitiba, por participarem da pesquisa e abrirem o seu cotidiano de trabalho para que eu pudesse conhecer e entender. Vocês são profissionais muito comprometidas que lutam diariamente para garantir o direito da criança pequena de frequentar uma Educação Infantil de qualidade.

Aos meus colegas de turma com quem aprendi muito e pude compartilhar as angustias e desafios. Em especial a minha querida amiga e madrinha Joelma, parceira de pesquisa, formamos uma dupla e tanto. Obrigada por sua generosidade e cuidado comigo, foi um prazer dividir todos os momentos e descobertas com você.

Aos meus queridos colegas de trabalho da RME de Curitiba, pela compreensão quando houve a necessidade de dividir as prioridades ou de afastamento da vida profissional. Em especial à Andrea, Claudia e Rozane companheiras de equipe, durante este período lutamos juntas por uma Educação Infantil de qualidade, assim nos tornamos amigas para vida. Obrigada pelo incentivo, cumplicidade e torcida de sempre.

As minhas amigas da escola Isadora e Keity, as minhas amigas da pedagogia Sariana, Silvana e Tassia e a minha amiga Tamia, muito obrigada pelo incentivo e pelos momentos de desabafo e de descontração. Vocês fazem parte da minha história.

Às pedagogas de Educação Infantil dos NREs pelo apoio na realização deste trabalho.

À PMC e à SME pela licença concedida viabilizando a realização desta pesquisa e pela autorização para investigação do cotidiano do trabalho da diretora dos CMEIs de Curitiba.

Certos encontros nos transformam.
Sejam eles com pessoas, sejam com livros.
Eles nos transformam, nos abalam, nos surpreendem,
nos desconcertam, nos desestabilizam...
Questionando o sentido de nossas vidas, eles nos tornam vivos.

Rateau

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo analisar de que forma as atividades desenvolvidas no cotidiano de trabalho das diretoras dos Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba influenciam na qualidade do atendimento oferecido às crianças. O conceito de qualidade abordado nesse trabalho se baseou nas discussões sobre qualidade social (DOURADO; OLIVEIRA, 2009; SILVA, 2009), no conceito trazido por Moss (2011) que a entende como um conceito socialmente construído, nas pesquisas que tratam desta temática e nos documentos nacionais e municipais que norteiam a qualidade nas unidades educacionais que atendem a primeira etapa da Educação Básica no Brasil. Dessa forma, foram traçadas 8 condições de qualidade que tratam da organização dos ambientes, dos eixos de trabalho interação e brincadeiras, práticas educativas que trabalhem as diferentes linguagens e garantam experiências de aprendizagem, desenvolvimento da identidade, qualificação dos profissionais e gestão democrática. As discussões sobre gestão e o diretor escolar giraram em torno dos conceitos trazidos por Paro (2015; 2007; 1995; 1990) e Souza (2012; 2007). Os autores abordam a face política da gestão escolar e as dimensões administrativas e pedagógicas do trabalho do diretor. A metodologia empregada para a realização da pesquisa foi constituída de questionários, observações e análise documental. O questionário teve como objetivo conhecer o perfil das diretoras dos CMEIs e saber como organizam seu cotidiano de trabalho. Para tanto, ele foi organizado em três seções de perguntas, sendo a primeira referente ao cotidiano do trabalho na direção, a segunda sobre o perfil das diretoras e a terceira sobre a gestão do CMEI. A metodologia da observação se apoiou na técnica shadowing, considerada uma técnica de sobreamento qualitativa, envolve um pesquisador seguindo de perto um membro de uma organização durante um longo período de tempo. O questionário foi enviado às 205 unidades que estavam em funcionamento no município e as observações ocorreram em três CMEIs e tiveram duração média de 8 horas cada. Os resultados mostraram que o trabalho da diretora de CMEI influencia a qualidade da Educação Infantil. As condições estabelecidas nesta pesquisa foram essenciais para atribuir a razão pedagógica de cada tarefa desenvolvida pela diretora. Assim, observou-se a superação da divisão entre atividades administrativas e atividades pedagógicas, pois a pesquisa mostrou que as tarefas podem ter relação direta ou indireta com a qualidade da Educação Infantil, evidenciando que as atividades administrativas também podem ter sua razão pedagógica para existir, mesmo que indiretamente. O trabalho evidenciou ainda o peso da gestão municipal na gestão do CMEI, tendo como um dos fatores de influência a forma de provimento do diretor por indicação. Pensar quem são esses sujeitos que estão à frente das instituições que atendem exclusivamente a primeira etapa da Educação Básica e conhecer o seu trabalho levou a perceber como essa figura é importante para se garantir o direito das crianças de 0 a 5 anos frequentarem uma Educação Infantil de qualidade.

Palavras-chave: Qualidade da educação. Gestão Escolar. Papel do diretor. Educação Infantil. Políticas Educacionais.

ABSTRACT

The present research had as objective to analyze how the activities developed in the daily work of the principals of the Municipal Centers of Early Childhood Education in Curitiba influence the quality of care offered to children attending these institutions. The concept of quality addressed in this study was based on the discussions about social quality (DOURADO, OLIVEIRA, 2009; SILVA, 2009), on the concept brought by Moss (2011), which understands it as a socially constructed concept, on researches dealing with this theme in the national and municipal documents which guide the quality in the educational units which attend the first stage of Basic Education in Brazil. Through these discussions, the idea was constructed that, in order to achieve a quality Infant Education, in particular in the CMEIs of Curitiba, some conditions are fundamental. In this way, 8 quality conditions have been traced which deal with the organization of environments, the axes of work interaction and games, educational practices which work the different languages and guarantee learning experiences, identity development, professional qualification and democratic management. The discussions about school management and the role of the principal revolved around the concepts brought by Paro (2015, 2007, 1995, 1990) and Souza (2012, 2007). The authors discuss the political face of school management and the administrative and pedagogical dimensions of the principal's work. The methodology used to carry out the research consisted of questionnaires, observations and documentary analysis. The questionnaire had as objective to know the profile of the CMEIs principals and to know how they organize their daily work. To do so, it was organized in three sections of questions, the first one referring to the daily work in the direction, the second on the principal's profile and the third on the management of the CMEI. The methodology of observation based on the shadowing technique, considered a qualitative overarching technique, involves a researcher following closely a member of an organization over a long period of time. The questionnaire was sent to the 205 units which were in operation in the municipality and the observations occurred in three CMEIs and had an average duration of 8 hours each. The results showed that the work CMEI principals influences the quality of Kindergarten Education. The conditions established in this research were essential to attribute the pedagogical reason of each task developed by the principal. Thus it was observed the overcoming of the division between administrative activities and pedagogical activities, by revealing that the tasks may be directly or indirectly linked to the Early Childhood education, highlighting that the administrative tasks may have a pedagogical reason to exist, although indirectly. The study still highlighted the importance of the municipal management in the CMEI's management, having as one of the factors the influence of the way the principal was nominated through indication. Thinking who these subjects who are, at the head of the institutions, which exclusively attend the first stage of Basic Education and knowing their work have led to perceive how this figure is important to guarantee the right of children from 0 to 5 years to attend a quality Kindergarten Education.

Keywords: Quality of education. School management. Role of the principal. Child education. Educational Policies.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - TAXA DE MATRÍCULA LÍQUIDA DA EDUCAÇÃO INFANTIL – SUBETAPA CRECHE POR REGIÃO - 2010 – 2016	29
GRÁFICO 2 - TAXA DE MATRÍCULA LÍQUIDA DA EDUCAÇÃO INFANTIL – SUBETAPA	30
GRÁFICO 3 - TAXA DE MATRÍCULA LÍQUIDA COMPARADA PÚBLICO/PRIVADO E MUNICIPAL NA SUBETAPA CRECHE EM CURITIBA-PR: 2010, 2012, 2014 E 2017	31
GRÁFICO 4 - TAXA DE MATRÍCULA LÍQUIDA COMPARADA PÚBLICO/PRIVADO E MUNICIPAL NA SUBETAPA PRÉ-ESCOLA EM CURITIBA-PR: 2010, 2012, 2014 E 2017	32
GRÁFICO 5 - AVALIAÇÃO PARÂMETROS I A VIII – 2015	52
GRÁFICO 6 - AVALIAÇÃO PARÂMETROS I A VIII – COMPARATIVO 2014-2015	53
GRÁFICO 7 - AVALIAÇÃO PARÂMETRO VIII	54
GRÁFICO 8 - AVALIAÇÃO PARÂMETRO VIII – CRITÉRIO: ATENÇÃO À EQUIPE	55
GRÁFICO 9 - ESTIMATIVA POPULACIONAL POR FAIXA ETÁRIA	94
GRÁFICO 10 - FORMAÇÃO INICIAL DAS DIRETORAS DOS CMEIS - 2016	121
GRÁFICO 11 – PERFIL DA FORMAÇÃO EM PÓS-GRADUAÇÃO DAS DIRETORAS DOS CMEIS	122
GRÁFICO 12 – ÊNFASE DA FORMAÇÃO EM PÓS-GRADUAÇÃO DAS DIRETORAS- 2016	123
GRÁFICO 13 – FORMAÇÃO INICIAL DE CADA CARGO	126
GRÁFICO 14 – PERFIL DA FORMAÇÃO EM PÓS-GRADUAÇÃO DAS DIRETORAS POR CARREIRA	127
GRÁFICO 15 – TEMPO DE TRABALHO X TEMPO DE RME	128
GRÁFICO 16 – TEMPO DE RME X TEMPO DE DIREÇÃO	130
GRÁFICO 17 - TEMPO DE TRABALHO NA RME ANTES DE ASSUMIR A FUNÇÃO DE DIREÇÃO	131
GRÁFICO 18 – TEMPO DE DIREÇÃO X TEMPO DE DIREÇÃO NA MESMA UNIDADE	132
GRÁFICO 19 – ASSUNTOS DE PAUTA NAS REUNIÕES DOS CONSELHOS DE CMEI NOS CASOS ANALISADOS – 2016	135

GRÁFICO 20 - COMPARATIVO DE REPOSTAS COM BASE NA FORMAÇÃO CONTINUADA DAS DIRETORAS	151
GRÁFICO 21 - COMPARATIVO DE RESPOSTAS COM BASE NA EXPERIÊNCIA DE ATUAÇÃO	153
GRÁFICO 22 - FREQUÊNCIA DE REALIZAÇÃO DAS TAREFAS DECLARADA PELA DIRETORA A	157
GRÁFICO 23 - FREQUÊNCIA DE REALIZAÇÃO DAS TAREFAS DECLARADA PELA DIRETORA B	167
GRÁFICO 24 - FREQUÊNCIA DE REALIZAÇÃO DAS TAREFAS DECLARADA PELA DIRETORA C	176

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - SÍNTESE DO CAPÍTULO 2.....	58
QUADRO 2 - ATRIBUIÇÕES OFICIAIS DA DIRETORA X SEU COTIDIANO DE TRABALHO	87
QUADRO 3 - SÍNTESE DO CAPÍTULO 3.....	90
QUADRO 4 – A EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CURITIBA	96
QUADRO 5 – ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO COTIDIANO DO TRABALHO DA DIRETORA.....	101
QUADRO 6 - RELAÇÃO CARGO X ESCOLARIDADE DE INGRESSO	125
QUADRO 7 – ATIVIDADES DA DIRETORA QUE FAVORECEM QUE AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE DA EI DOS CMEIS DE CURITIBA SEJAM ALCANÇADAS	144
QUADRO 8 - CATEGORIZAÇÃO ATIVIDADES REALIZADAS PELA DIRETORA DO CMEI A.....	156
QUADRO 9 - ATIVIDADES DA DIRETORA A QUE FAVORECEM QUE AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE	161
QUADRO 10 - CATEGORIZAÇÃO ATIVIDADES REALIZADAS PELA DIRETORA DO CMEI B.....	165
QUADRO 11 - ATIVIDADES DA DIRETORA B QUE FAVORECEM QUE AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE	171
QUADRO 12 - CATEGORIZAÇÃO ATIVIDADES REALIZADAS PELA DIRETORA DO CMEI C	175
QUADRO 13 - ATIVIDADES DA DIRETORA C QUE FAVORECEM QUE AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE	179
QUADRO 14 - DADOS DIRETORAS A, B E C	182
QUADRO 15 - COMPARATIVO DE TEMPO DESTINADO A CADA ATIVIDADE – CMEI A, B E C.....	184

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – DISTRIBUIÇÃO DE CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL POR NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO EM CURITIBA – 2016.	99
TABELA 2 - DISTRIBUIÇÃO DAS DIRETORAS DOS CMEIS POR CARREIRA – 2016	124
TABELA 3 – FREQUÊNCIA DE REUNIÃO DOS CONSELHOS DE CMEIS DOS CASOS ANALISADOS – 2016	134
TABELA 4 – MENORES FREQUÊNCIAS DE REALIZAÇÃO	136
TABELA 5 – MAIORES FREQUÊNCIAS DE REALIZAÇÃO.....	138
TABELA 6 – COMPARATIVO MENORES E MAIORES FREQUÊNCIAS DE REALIZAÇÃO.....	140

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACP – Ação Civil Pública

ANEI – Avaliação Nacional da Educação Infantil

ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação

ANPED – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação

ANRESC – Avaliação Nacional de Rendimento Escolar

APPF – Associação de Pais, Professores e Funcionários

AVSI – Autovalutazione della Scuola dell'Infanzia (Autoavaliação da Pré-Escola)

BF – Boletim de Frequência

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CANE – Coordenadoria de Atendimento às Necessidades Especiais

CAQi – Custo Aluno Qualidade Inicial

CEE/PR – Conselho Estadual de Educação do Paraná

CEIs – Centro de Educação Infantil

CF/88 – Constituição Federal de 1988

CMAEE – Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado

CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil

DCNEIs – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

ECERS – Early Childhood Environment Rating Scale

EEI – Departamento de Educação Infantil

EI – Educação Infantil

EF – Ensino Fundamental

EPA – Equipe Pedagógica – Administrativa

FAS – Fundação de Ação Social

FG – Função Gratificada

FUNDEB – Fundo de Manutenção da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da educação

GED – Sistema de Gestão Educacional

GRF – Gestão de Recursos Financeiros

ICI – Instituto Curitiba de Informática

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IPPUC – Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

ISQUEN – Indicatori e Scala della Qualità Educativa Del Nido (Indicadores e Escala da Qualidade Educativa da creche)

ITERS – Infant/Toddler Environment Rating Scale

LDB 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica n. 9.394/96

LTS – Licença para Tratamento de Saúde

MEC – Ministério da Educação

MP/PR – Ministério Público do Paraná

NRE – Núcleo Regional da Educação

NRE BN – Núcleo Regional da Educação Bairro Novo

NRE BQ – Núcleo Regional da Educação Boqueirão

NRE BV – Núcleo Regional da Educação Boa Vista

NRE CIC – Núcleo Regional da Educação Cidade Industrial de Curitiba

NRE CJ – Núcleo Regional da Educação Cajuru

NRE MZ – Núcleo Regional da Educação Matriz

NRE PR – Núcleo Regional da Educação Portão

NRE PN – Núcleo Regional da Educação Pinheirinho

NRE SF – Núcleo Regional da Educação Santa Felicidade

NRE TQ – Núcleo Regional da Educação Tatuquara

NUPE – Núcleo de Políticas Educacionais

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PIQs – Parâmetros e Indicadores de Qualidade

PMC – Prefeitura Municipal de Curitiba

PME – Plano Municipal de Educação

PNE – Plano Nacional da Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PR – Paraná

RME – Rede Municipal de Ensino

SEB – Secretaria de Educação Básica

SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SINEPE – Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino

SME – Secretaria Municipal de Educação

TGA – Teoria Geral da Administração

UFPR – Universidade Federal do Paraná

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	17
2. QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL	24
2.1 A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DAS PRODUÇÕES RECENTES QUE VERSAM SOBRE A TEMÁTICA	35
2.2 DOCUMENTOS DE ÂMBITO NACIONAL QUE TRATAM SOBRE A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL	45
2.2.1 Parâmetros e Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil do Município de Curitiba	50
2.3 PERSPECTIVA DE ANÁLISE CONCEITUAL SOBRE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL ABORDADO NA PESQUISA	56
3. DIRETORA ESCOLAR	62
3.1 DISCUSSÕES SOBRE A FUNÇÃO DA DIRETORA ESCOLAR NAS TEORIAS SOBRE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL	64
3.2 DIMENSÕES DA FUNÇÃO DA DIRETORA ESCOLAR	71
3.3 FORMAS DE PROVIMENTO DA DIRETORA ESCOLAR.....	76
3.3.1 Formas de Provimento das Diretoras na Rede Municipal de Ensino de Curitiba	79
3.4 PERSPECTIVAS DE ANÁLISE CONCEITUAL SOBRE A GESTÃO ESCOLAR E O PAPEL DA DIRETORA ESCOLAR.....	82
4 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA E CARACTERIZAÇÃO DA REDE PESQUISADA	92
4.1 QUESTIONÁRIOS	97
4.1.1 Primeira Seção: Cotidiano do Trabalho da Diretora	100
4.1.2 Segunda Seção: Perfil da Diretora	102
4.1.3 Terceira Seção: Gestão do CMEI	105
4.2 MÉTODO DE SOBREAMENTO – SHADOWING	106
4.2.1 Observações do Cotidiano do Trabalho da Diretora de CMEI	108
4.2.2 Unidade A.....	110
4.2.3 Unidade B.....	112
4.2.4 Unidade C.....	114
4.3 LIMITES PERCEBIDOS NAS METODOLOGIAS/TÉCNICAS UTILIZADAS	116

5 ANÁLISE DA INFLUÊNCIA DO TRABALHO DA DIRETORA NA QUALIDADE DO ATENDIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NOS CMEIS DE CURITIBA – PR	120
5.1 PERFIL DAS DIRETORAS DOS CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE CURITIBA.....	120
5.2 ANÁLISE DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO COTIDIANO DA DIRETORA DOS CMEIS: QUAL A RAZÃO PEDAGÓGICA?	136
5.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DO COTIDIANO DE TRABALHO DA DIRETORA DOS CMEIS DE CURITIBA COM BASE NOS DIÁRIOS DE CAMPO E COMPARADAS COM OS DADOS DO QUESTIONÁRIO.....	155
6 CONCLUSÕES	188
REFERÊNCIAS	196
APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO: “PERFIL DO (A) DIRETOR (A) DOS CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE CURITIBA”	204
APÊNDICE 2 – DIÁRIO DE CAMPO: OBSERVAÇÕES CMEI A, CMEI B E CMEI C”	210

1 INTRODUÇÃO

A qualidade da educação é um tema amplamente debatido na agenda das políticas educacionais. Pela polissemia do termo, aliada às diversas concepções do conceito construídas historicamente, há várias formas de enfrentar o referido debate. Há que se considerar que, pelo modelo educacional brasileiro, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/96, os níveis educacionais do país são divididos em Educação Básica e Ensino Superior e, no caso do primeiro nível citado, em três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Essas são etapas distintas, com especificidades e aprofundamento diferenciado em termos de pesquisas e políticas públicas, portanto, com perspectivas diferentes do que seja qualidade da educação. O tema da presente pesquisa é a qualidade da Educação Infantil.

A legislação brasileira traz a questão da qualidade como um princípio da educação, estando posta na Constituição Federal de 1988 e na legislação subsequente, LDB n. 9.394/96 e no Plano Nacional de Educação (PNE), lei n. 13.005/14.

Para a presente pesquisa, além da perspectiva da qualidade social, do conceito trazido por Moss (2011), que entende que o conceito de qualidade é um conceito socialmente construído, as discussões sobre qualidade da Educação Infantil consideram também o olhar dado a essa temática nas pesquisas e documentos nacionais e municipais que norteiam a qualidade nas instituições que atendem a primeira etapa da Educação Básica no Brasil.

O conceito de qualidade para a Educação Infantil dos CMEIs de Curitiba é construído a partir dos Parâmetros e Indicadores de Qualidade para a EI da RME de Curitiba, ao considerar que ele perpassa as dimensões política, pedagógica e administrativa de cada instituição educacional, bem como as DCNEIs. Esse conceito é estruturado com o intuito de se obter uma matriz que embase a análise dos dados da pesquisa.

A diretora¹, com base nos documentos legais da EI e das pesquisas recentes, é considerada, dentro da dimensão gestão escolar um dos parâmetros que

¹ Como a pesquisa mostra que mais de 97% das diretoras de CMEI no município de Curitiba são mulheres, a partir deste ponto o trabalho fará uso do gênero feminino ao tratar das profissionais que desempenham suas funções na Educação Infantil.

aferem qualidade ao processo educativo das instituições que atendem a Educação Infantil e, ao entender-se que o trabalho da diretora envolve não apenas o parâmetro da gestão escolar e sim todos que contemplam as dimensões política, pedagógica e administrativa, é necessário ter clareza de qual é o papel da diretora dentro de uma instituição educativa. Para Saviani (2002, p. 208), a diretora é o responsável máximo pela escola e seu papel pode ser definido como “garantidor do bom funcionamento da escola”. A diretora, como coordenadora da gestão da escola, é o sujeito central deste processo. Segundo Souza,

a direção escolar é compreendida como uma função desempenhada na escola, com a tarefa de dirigir a instituição, através de um conjunto de ações e processos caracterizados como políticos-pedagógicos. Em uma frase, a função do diretor é a de coordenar o trabalho geral da escola, lidando com os conflitos e com as relações de poder, com vistas ao desenvolvimento mais qualificado do trabalho pedagógico. O diretor é o coordenador do processo político que é a gestão da escola, é entendido como o executivo central da gestão escolar (SOUZA, 2007, p. 152).

Referente à definição e distinção dos conceitos gestão escolar e diretora escolar, Paro (1990) afirma que a gestão é o uso racional de recursos para atingir determinados fins, pois é preciso considerar que a gestão da escola é atividade meio para garantir melhores condições para que a atividade fim, entendida como a efetividade do aprendizado do aluno, aconteça. A diretora, enquanto gestora, é a coordenadora da gestão escolar, sendo um elemento fundamental para que as atividades fim se efetivem. Teoricamente, ela não as executa, porém, em um cenário ideal, as conhece profundamente e leva em consideração a especificidade pedagógica que existe na gestão educacional nas suas tomadas de decisão.

Ao considerar a função da diretora como política-educacional, destaca-se a natureza política do seu papel e entende-se que a diretora escolar age politicamente nas dimensões pedagógica e administrativa da escola, ela lida com os conflitos derivados das tarefas administrativas e pedagógicas do universo escolar.

Para tanto, a gestão de uma instituição educativa necessita de organização administrativa e pedagógica, em que, como citado, tem a diretora como coordenadora desse processo. Paro (2007) resume a discussão entre qualidade da educação e a organização/gestão da escola ao discorrer que

para buscar a qualidade pretendida, é preciso, pois, que a estrutura da escola fundamental, tanto em seus aspectos pedagógicos quanto em seus

aspectos organizacionais, esteja em perfeita sintonia com os fins educativos, tanto em sua dimensão individual quanto em sua dimensão social (PARO, 2007, p. 112).

A qualidade do atendimento na educação infantil, aliada à importância do trabalho da diretora escolar no cotidiano da instituição, compõe premissas que baseiam a possibilidade de investigação neste trabalho. Nesse sentido, a presente pesquisa pretende responder a seguinte pergunta: De que forma o trabalho da diretora dos Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba influencia na qualidade do atendimento oferecido?

Visando responder à pergunta proposta, compreende-se como objetivo geral da pesquisa analisar de que forma as atividades desenvolvidas pela diretora dos Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba influenciam na qualidade do atendimento oferecido às crianças que frequentam essas instituições.

Para atingir o objetivo da pesquisa, alguns objetivos específicos, norteadores do trabalho, são definidos:

- Discutir, com base nos documentos nacionais que normatizam a qualidade na Educação Infantil, de que forma o trabalho da diretora está sendo considerado para a garantia de uma oferta de qualidade;
- Discutir e definir um parâmetro de qualidade educacional para a etapa da Educação Infantil;
- Problematicar a razão pedagógica das atividades desenvolvidas no cotidiano do trabalho da diretora;
- Estabelecer relações entre a qualidade da Educação Infantil e a forma de provimento das diretoras de CMEI no município de Curitiba;
- Descrever o perfil das diretoras que atuam nos Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba;
- Analisar o cotidiano do trabalho das diretoras dos CMEIs da Rede Municipal de Ensino de Curitiba e a influência do seu trabalho na qualidade do atendimento na Educação Infantil.

Na revisão bibliográfica, realizada nos bancos de artigos do Scielo, de teses e dissertações da Capes, periódicos e anais de eventos da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (Anped) e da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), não foram encontrados trabalhos que dão ênfase ao papel da diretora na qualidade da educação, particularmente, no que se

refere à Educação Infantil. Outro aspecto a ser considerado para a escolha dessa temática é a trajetória profissional desta pesquisadora, profissional da educação e, envolvida com a referida etapa de ensino, seja no trabalho pedagógico ou de gestão, há mais de 6 anos, na Rede Municipal de Ensino de Curitiba – PR.

Outra questão que justifica a relevância desta pesquisa tanto para a área da Educação Infantil com para a área da gestão escolar é a falta de dados que tratem sobre quem são os sujeitos que estão à frente da direção das instituições que atendem exclusivamente a etapa da EI, pois diferentemente da etapa do Ensino Fundamental e Médio na qual, por exemplo, temos dados sistematizados por meio do questionário de contexto para as diretoras na Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), conhecida popularmente por Prova Brasil, para a Educação Infantil não existem essas informações, nem nacionalmente, tampouco no município de Curitiba.

Sobre a metodologia, os instrumentos de coleta de dados utilizados se resumem em questionários e observações. O questionário teve como base de elaboração as discussões iniciadas no grupo de estudo da UFPR, coordenado pela professora Taís Moura Tavares, “A prática do gestor escolar nas escolas públicas de Educação Básica – 2016”, além do questionário de contexto para diretoras da Prova Brasil de 2013 e a experiência das autoras do questionário na direção de CMEIs². A necessidade da construção do referido questionário se deu pela falta de dados sobre a gestão nessa etapa da Educação Básica, tanto em nível nacional como municipal.

Primeiramente, foi enviado um instrumento teste para seis diretoras da Rede, que puderam fazer sugestões para o seu aprimoramento. O questionário final ficou organizado em três seções de perguntas, sendo a primeira referente ao cotidiano do trabalho na direção, a segunda sobre o perfil das diretoras e a terceira seção que trata da gestão do CMEI.

Após a conclusão da elaboração do questionário, ele foi enviado por e-mail em novembro de 2016 aos 205 CMEIs da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. No final do prazo, foram obtidas 175 respostas, o que corresponde a 85,3% do total de diretoras. O grande número de respostas obtidas pode ser justificado pelo vínculo desta pesquisadora e das demais que construíram o questionário com o público-alvo

² O questionário foi construído em coautoria. A esse respeito, ver Arbigaus e Cruzetta (2017).

da pesquisa, e, o fato de que no momento de sua realização, trabalhavam em funções ligadas diretamente à formação e supervisão do trabalho das diretoras.

Concomitante a aplicação dos questionários, foram realizadas observações do cotidiano do trabalho da diretora em três CMEIs de Curitiba. As unidades foram escolhidas por indicação das pedagogas de Educação Infantil dos Núcleos Regionais³, tendo como critério para indicação que a unidade fosse, na opinião delas, considerada de qualidade e com uma boa gestão. A ideia inicial era realizar a escolha das unidades para observação com base nas respostas dos questionários, porém com a mudança de gestão municipal prevista para o ano de 2017 optou-se pela indicação das regionais para realização das observações, pois essa nova organização municipal poderia implicar revogação da autorização de pesquisa já obtida.

A técnica de observação utilizada na presente pesquisa teve como embasamento teórico o método shadowing. Essa é uma técnica de pesquisa qualitativa que envolve um pesquisador seguindo de perto um membro de uma organização durante um período de tempo, por isso denominada neste trabalho, como técnica de sombreamento. Esse método permite um nível de análise mais profundo do que os outros métodos, os dados coletados são mais detalhados do que os dados recolhidos por meio de outras abordagens, pois a pessoa que participa da pesquisa não relata seu cotidiano de trabalho, mas sim é observada na ação do seu dia a dia, podendo-se obter, desta forma, informações que não seriam coletadas com outros métodos.

A observação realizada nos CMEIs de Curitiba durou aproximadamente 8 horas em cada uma das unidades, pois se acompanhou desde a entrada até a saída da diretora da instituição. Durante as observações, a diretora foi acompanhada em todos os momentos na realização das atividades de seu cotidiano. Após esses momentos, foram elaborados diários de campo com o registro destas atividades, que foram analisados durante esta pesquisa.

Com base nos diários de campo, no banco de dados produzido a partir dos questionários aplicados e de pesquisas já realizadas na área levantou-se algumas hipóteses:

³ A estrutura da Rede Municipal de Ensino de Curitiba – PR e sua distribuição de instituições de ensino por regionais será problematizada no capítulo 4.

- 1) Algumas atividades desenvolvidas pelas diretoras de CMEI são vazias de razão pedagógica;
- 2) A maioria das diretoras não tem uma consciência reflexiva da práxis administrativa;
- 3) As atividades desenvolvidas pela diretora de CMEI favorecem a qualidade do atendimento oferecido na Educação Infantil;

Para atingir os objetivos geral e específicos da pesquisa, a estrutura da dissertação compreende esta introdução, dois capítulos teóricos, um capítulo de descrição metodológica, um capítulo de análise de dados e as conclusões.

No primeiro capítulo teórico, a discussão sobre a qualidade da educação foi ampliada, particularizando posteriormente para a Educação Infantil, tendo como ênfase as pesquisas que abordam essa temática, os documentos nacionais que norteiam a questão da qualidade nas instituições que atendem à referida etapa, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) de 2010 e os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil de 2009, bem como o documento municipal Parâmetros e Indicadores de Qualidade para os Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba (2009). O objetivo deste capítulo é buscar subsídio teórico para sustentar a perspectiva de análise conceitual sobre qualidade abordado nesta pesquisa, além de mostrar onde aparece a diretora nos referidos documentos que balizam o conceito de qualidade da educação infantil. Com base nas discussões realizadas neste capítulo foram definidas 8 condições de qualidade para a Educação Infantil como parâmetro na análise dos dados.

Para o segundo capítulo teórico, o objetivo principal foi elencar conceitos sobre gestão escolar e o papel da diretora, buscando compreender a natureza política de sua função e como ela age nas diferentes dimensões de seu trabalho, sendo elas as dimensões pedagógica e administrativa. Primeiramente, foi realizada uma breve retomada histórica dos estudos sobre administração escolar no Brasil para depois ampliar o debate sobre o papel da diretora de escola e as dimensões administrativa e pedagógica de seu trabalho, considerando esta como uma função política. O capítulo abordou ainda uma reflexão sobre as formas de provimento da diretora de escola no Brasil e de que maneira essas gestoras são escolhidas no município de Curitiba. A discussão foi levada ainda para o contexto da etapa da Educação Infantil na qual foram apresentadas as atribuições oficiais das diretoras de CMEI no município de Curitiba, traçando uma relação com as atividades elencadas

na lista de tarefas da seção 1 do questionário. Por fim, o capítulo apresenta uma reflexão sobre a superação da divisão entre as tarefas administrativas e pedagógicas que são desenvolvidas pela diretora, buscando compreender a razão pedagógica de cada atividade e como elas contribuem para se atingir a finalidade maior da escola.

O quarto capítulo da dissertação abordou a metodologia utilizada neste trabalho e construiu uma caracterização da Rede Municipal de Ensino (RME) de Curitiba e das unidades onde ocorreram as observações. O capítulo retomou a metodologia de construção dos questionários enviados às diretoras e os diários de campo elaborados nas observações, ambos enunciados na introdução, com o objetivo de, em descrição metodológica, apresentar e embasar as perguntas utilizadas com a literatura acadêmica e os objetivos da pesquisa.

O quinto capítulo da pesquisa tratou da análise dos dados da pesquisa, produzida por meio da aplicação dos questionários e dos diários de campo produzidos a partir das observações em três unidades de Educação Infantil (EI) do município de Curitiba. Primeiramente foi construído um perfil das diretoras que estão atuando na gestão das unidades, ele contribuiu na interpretação dos dados. Na sequência, as análises giraram em torno da importância do trabalho da diretora de CMEI na qualidade do atendimento na educação infantil.

Por fim, as conclusões da pesquisa mostraram alguns resultados alcançados.

2 QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O presente capítulo discute a qualidade da educação e suas possíveis formas de acompanhamento e de avaliação no âmbito educacional. Tratando com maior especificidade a primeira etapa da Educação Básica, trazendo reflexões sobre a qualidade do atendimento na Educação Infantil para crianças de zero a cinco anos⁴ em instituições educacionais, abordando pesquisas referentes a essa temática e, na sequência, buscando quais documentos nacionais e municipais norteiam e subsidiam essa discussão, para então construir uma perspectiva de análise conceitual sobre qualidade que ajude a refletir à luz dos dados coletados na pesquisa empírica deste trabalho.

A educação é considerada um direito de todos, conforme art. 205 da Constituição Federal de 1988 – CF/88: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Complementando a constitucionalidade do direito à educação, o art. 206 da referida Carta Magna elenca entre seus princípios a “garantia de padrão de qualidade”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº. 9.394/1996 – LDB, reforça o embasamento legal acerca da qualidade da educação. Em seu art. 2º, traz sua finalidade ao discorrer que “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. E no art. 3º menciona que “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios”, trazendo em seu inciso IX – garantia do padrão de qualidade. Ainda define como padrão de qualidade, em seu art. 4º, inciso IX – padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

⁴ Esta faixa etária foi modificada pela Lei 12.796 de 04 de abril de 2013 que alterou a redação do artigo 29 da LDB n. 9394/96, passando a dispor: A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Para tanto considera-se esta redação quando citado nesta dissertação documentos anteriores a esta Lei, que trazem o atendimento na Educação Infantil para crianças de 0 a 6 anos de idade.

O Plano Nacional da Educação de 2014-2024, regulado pela Lei nº. 13.005, de 25 de junho de 2014, também reforça a questão do princípio da qualidade, em seu art. 2º “Fixa as dez diretrizes do PNE” e traz em seu inciso IV, como uma das diretrizes do plano “Melhoria da qualidade da educação”.

Apesar da qualidade da educação estar posta na CF/88 e na legislação educacional complementar, não há, definido nacionalmente, um conceito de qualidade no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem, que envolveria uma série de fatores intraescolares e políticas intersetoriais que amenizassem a desigualdade social e econômica. Para Oliveira (2013, p. 91) “a constitucionalização da qualidade não produziu efeitos por um motivo muito simples: inexistente um conceito de qualidade que seja aceito socialmente, o que impede que se exija, na justiça, a garantia do direito à educação de qualidade”. Para tanto, se torna necessário uma discussão do conceito do termo qualidade e do que significa uma educação de qualidade.

A palavra qualidade é constantemente utilizada no vocabulário popular no sentido de agregar valor a algo. Segundo Cury (2014), na linguagem comum pode-se considerar o termo qualidade como

A qualidade é algo que, na linguagem comum, tem sido considerado como uma agregação que confere valor superior a um bem, a um serviço ou a um sujeito. Trata-se de um atributo ou predicado virtuoso, pelo qual esse sujeito, bem ou serviço se distingue de outros semelhantes considerados ordinários. Ela caracteriza e distingue algo ou alguém como por certa propriedade que lhe é inerente. A qualidade também pode ser apontada como capacidade para efetuar uma ação ou atingir uma certa finalidade (2014, p. 1054).

A afirmativa da qualidade, associa-se a apresentação de indicadores que a confirmem. Porém, em educação, a definição do termo encontra obstáculos, principalmente para os aspectos que são subjetivos e não materiais palpáveis. Por exemplo, consegue-se “medir” a qualidade de uma escola pela nota dos alunos, por sua infraestrutura, etc. Mas, como dar valor, medir, por exemplo, a qualidade das propostas oferecidas aos estudantes em sala de aula?

Os estudos realizados pelo pesquisador Peter Moss desde a década 1980 trouxeram uma discussão sobre a definição do termo qualidade na educação na Europa, colocando a necessidade de se considerar a diversidade, os valores e os pressupostos de cada lugar. Quando falamos de qualidade da educação precisamos

olhar para cada região e unidade educacional e considerar os diferentes valores e diversidade cultural. Para Moss (2011), ao falar de qualidade na educação, precisa-se levar em consideração as seguintes questões:

... qualidade é um conceito relativo, baseado em valores e crenças; definir qualidade é um processo e esse processo é importante por si só, oferecendo oportunidades para compartilhar, discutir e entender valores, ideias, conhecimento e experiência; o processo deve ser participativo e democrático, envolvendo grupos diferentes que incluem crianças, pais, parentes e profissionais da área; as necessidades, perspectivas e valores desses grupos podem divergir às vezes; definir qualidade deve ser visto como um processo dinâmico e contínuo, envolvendo uma revisão regular e nunca chegando a um enunciado final, objetivo. (MOSS, 2011, p. 21).

Para construir a perspectiva de análise conceitual sobre qualidade para a presente pesquisa, também se utiliza as contribuições trazidas pelo conceito de qualidade social da educação, por ser este um conceito que se aproxima das discussões iniciadas até aqui, ainda que não seja, devido às especificidades da etapa de ensino pesquisada, usado integralmente.

Silva (2009) entende a educação como uma prática social e um ato político, mostrando que o conceito de qualidade migra do campo econômico para o campo da educação. Para a autora, no campo econômico as relações são medidas por parâmetros de qualidade que envolvem utilidade, praticidade e comparabilidade para aferir valor, portanto “a qualidade é negociada, dinâmica, transitória e contém as marcas históricas da opinião pública, o que estimula um ato comparativo” (SILVA, 2009, p. 219).

Pensando a educação numa perspectiva de qualidade social, tem-se como objetivo principal diminuir as desigualdades sociais. Silva (2009) traz que para atingir esse objetivo é preciso propor alguns elementos indicadores de qualidade social na educação, sendo eles internos e externos à escola. Para ponderar os indicadores externos é preciso levar em consideração os fatores socioeconômicos e socioculturais, financiamento público adequado e políticas de valorização e formação dos profissionais da educação. E para as ações internas na escola que visam a qualidade, para além das estratégias dos profissionais da instituição para permanência e sucesso dos estudantes, propõe

No interior da escola, outros elementos sinalizam a qualidade social da educação, entre eles, a organização do trabalho pedagógico e a gestão da escola; os projetos escolares; as formas de interlocução da escola com as

famílias; o ambiente saudável; a política de inclusão efetiva; o respeito às diferenças e o diálogo como premissa básica; o trabalho colaborativo e as práticas efetivas de funcionamento dos colegiados e/ou dos conselhos escolares. (SILVA, 2009, p.224).

Assim, a educação voltada para uma qualidade social precisa ser transformadora, atendendo a expectativas e anseios das famílias e dos estudantes, a qual “transforma todos os espaços físicos em lugar de aprendizagens significativas e de vivências efetivamente democráticas” (SILVA, 2009, p. 225).

Dourado e Oliveira (2009) também tratam do conceito de qualidade na perspectiva de qualidade social. Para os autores, a efetivação da qualidade da educação no Brasil é um grande e complexo desafio, pois esse é um conceito que envolve concepções de mundo, de sociedade e de educação. Para se pensar a questão da qualidade, é necessário pensar em dimensões, fatores e condições intra e extraescolares, pois

Debater tais questões remete à apreensão de um conjunto de determinantes que interferem, nesse processo, no âmbito das relações sociais mais amplas, envolvendo questões macroestruturais, como concentração de renda, desigualdade social, educação como direito, entre outras. Envolve igualmente, questões concernentes à análise de sistemas e unidades escolares, bem como ao processo de organização e gestão do trabalho escolar, que implica em questões como condições de trabalho, processos de gestão da escola, dinâmica curricular, formação e profissionalização docente. Em outras palavras é fundamental ressaltar que a educação se articula a diferentes dimensões e espaços da vida social sendo, ela própria, elemento constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas. A educação, portanto, é perpassada pelos limites e possibilidades da dinâmica pedagógica, econômica, social, cultural e política de uma dada sociedade. (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 202).

Complementa-se, ainda, que para se atingir a função social da escola e proporcionar uma educação de qualidade é necessário refletir e garantir ações dentro das dimensões intraescolares, que os autores trazem divididas em quatro planos: o plano do sistema – condições de oferta do ensino; o plano de escola – gestão e organização do trabalho escolar; o plano do professor – formação, profissionalização e ação pedagógica; e o plano do aluno – acesso, permanência e desempenho escolar (DOURADO; OLIVEIRA, 2009).

Na presente pesquisa os conceitos que envolvem as questões sociais e culturais, a finalidade da escola, os valores dos agentes escolares e da comunidade, visando um conceito de qualidade coletivamente construído são levados em

consideração, tanto para falar da qualidade da educação como para tratar das especificidades no que se refere à Educação Infantil.

A questão da qualidade da educação não está presente apenas na produção científica, mas tem sido pauta constante dos movimentos que lutam pela democratização da educação no país. Muitas foram as conquistas dos movimentos sociais e a mobilização da comunidade acadêmica e escolar para o reconhecimento da EI como primeira etapa da Educação Básica nas últimas décadas. No que se refere à legislação brasileira, considerando a criança como sujeito histórico e de direitos, a CF/88 reconheceu a educação de crianças de zero a seis anos⁵, como direito do Cidadão e dever do Estado. A Educação Infantil avançou em vinte anos, principalmente após ser considerada a primeira etapa da educação básica na Lei n. 9.394/1996 (Art. 21, inciso I). A referida Lei trouxe em seu Art. 29 – A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Redação dada pela Lei n.º. 12.796 de 2013), ressaltando seu caráter educativo, e não mais estritamente assistencial.

Por fim, há que se considerar, nessa revisão de conquistas legais, a ampliação da obrigatoriedade da educação brasileira, incluindo a pré-escola (4 e 5 anos) como faixa etária de escolarização obrigatória, conquista regulada pela Emenda Constitucional n.º. 59/09.

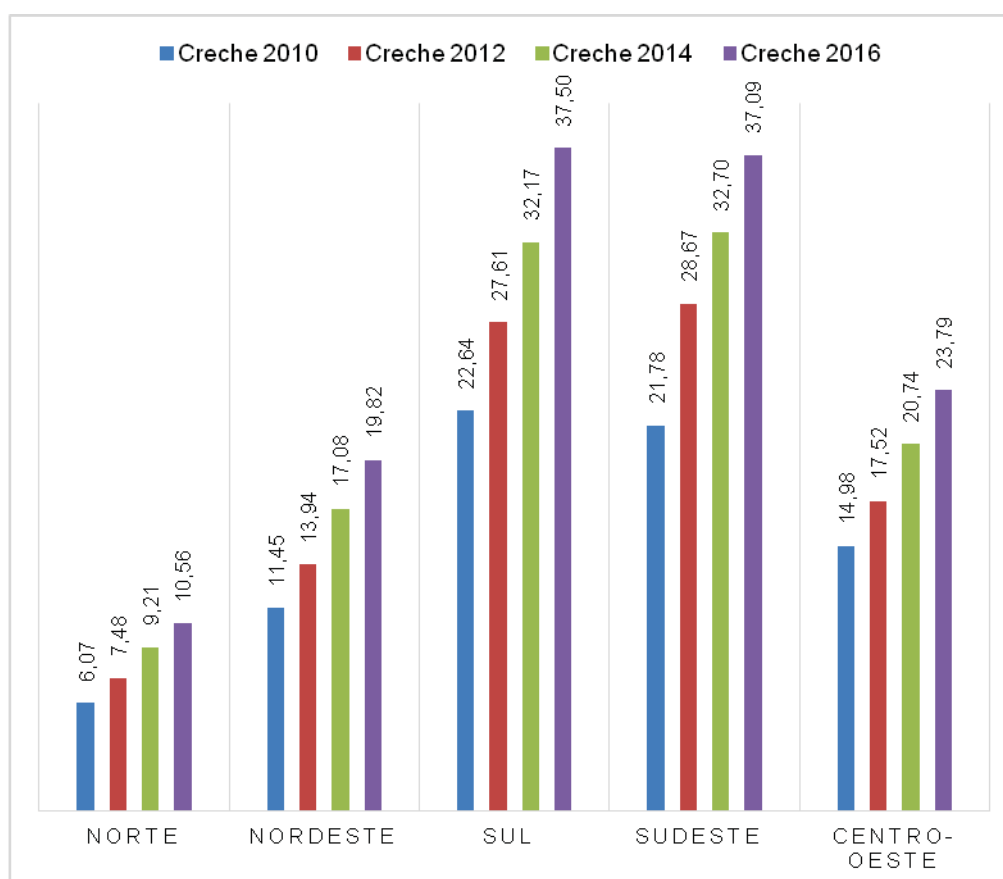
A análise científica e a mobilização social têm como justificativa as contradições entre o direito afirmado e sua tradução nas políticas educacionais cujos efeitos revelam a parcialidade com que esse direito tem se realizado. Acesso, permanência e qualidade dos meios e fins do processo de ensino aprendizagem seriam, em um contexto ideal, indissociáveis. Nesse sentido, e contextualizando o panorama da etapa, há uma lacuna inicial na efetividade das políticas educacionais no que diz respeito ao acesso. Há um grande déficit de vagas, principalmente na modalidade creche, para crianças de 0 a 3 anos de idade. O cenário para a pré-escola é menos preocupante, tendo em vista que, pela EC n.º. 59/09, modificando a CF/88 e a LDB 9.394/96, a ampliação da obrigatoriedade citada no parágrafo

⁵ Considerar a nota de rodapé número 3.

anterior induz as redes municipais do país a ampliarem o atendimento dessa demanda.

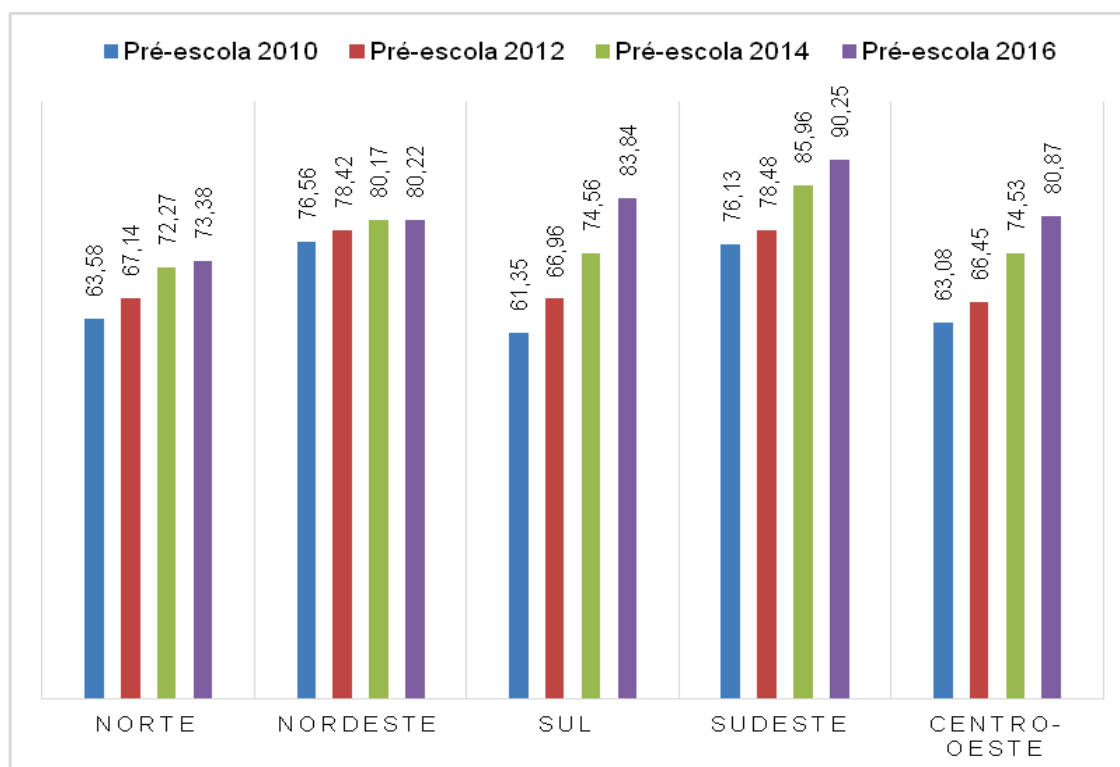
Os gráficos abaixo, apresentam uma estimativa das taxas de matrícula líquida na creche e na pré-escola. Todavia, a metodologia de construção dos dados é limitada, haja vista que as informações precisas sobre população são disponibilizadas pelo IBGE de forma decenal, através do censo populacional. Nesse sentido, de 2010, ano do último censo, até 2016, as informações sobre população por municípios são via estimativas estatísticas, o que permite, para o cálculo da Taxa de Matrícula Líquida, apenas aproximações da realidade. Desta forma, para este trabalho e para o entendimento do panorama de acesso, separado por região, apresentam-se as informações no gráfico abaixo.

GRÁFICO 1 - TAXA DE MATRÍCULA LÍQUIDA DA EDUCAÇÃO INFANTIL – SUBETAPA CRECHE POR REGIÃO - 2010 – 2016



FONTE: A autora, adaptado de IBGE (2017); INEP (2017).

GRÁFICO 2 - TAXA DE MATRÍCULA LÍQUIDA DA EDUCAÇÃO INFANTIL – SUBETAPA PRÉ-ESCOLA POR REGIÃO - 2010 – 2016



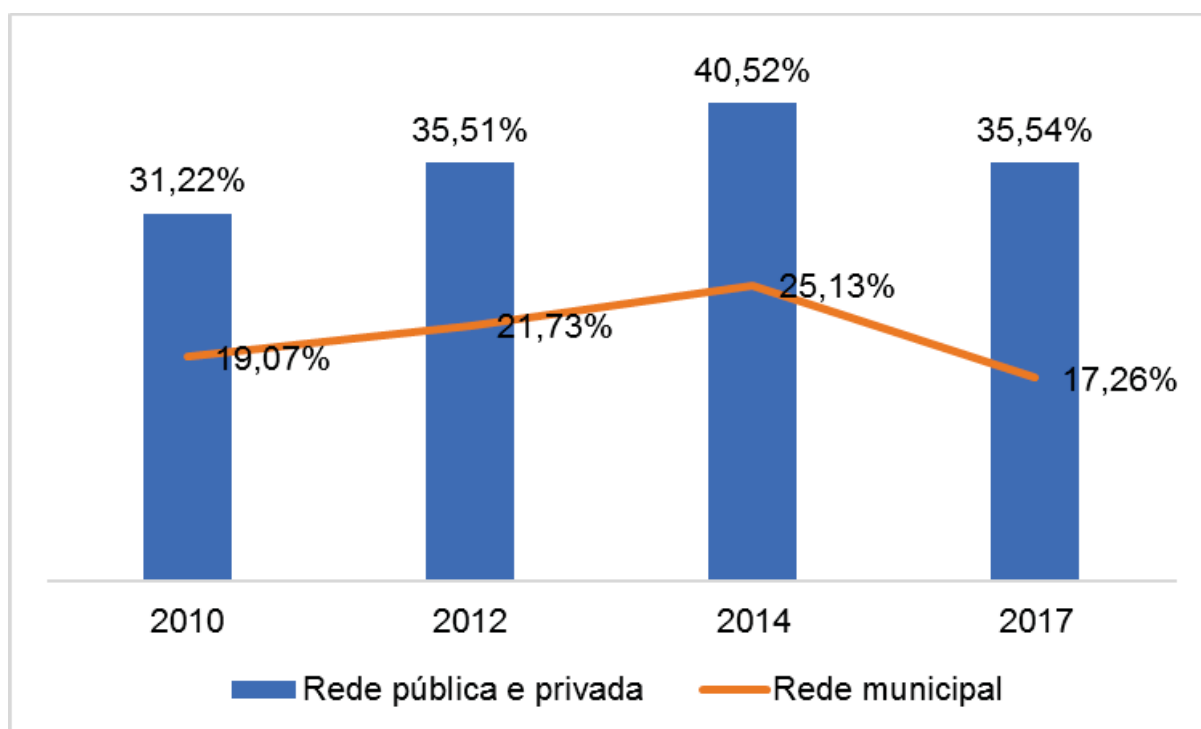
FONTE: A autora, adaptado de IBGE (2017); INEP (2017).

Conforme gráficos acima, entende-se dois grandes desafios: a) elevar a taxa de matrícula da pré-escola com objetivo de atender 100% da demanda, algo que já está posto na legislação brasileira e, inclusive, como meta do Plano Nacional de Educação que, pelo texto da meta 1, deveria ter acontecido já em 2016, e; b) ampliar o atendimento das crianças de 0 a 3 anos para, no mínimo, 50%, ao final da vigência do PNE, o que compreende um desafio maior, por ser uma subetapa bastante custosa e, por esse motivo, ter um peso maior nas execuções orçamentárias dos municípios, em particular dos que têm menores arrecadações.

Tendo em vista esse grande desafio quanto ao acesso, julgou-se importante trazer para a pesquisa os dados referentes às taxas de matrículas líquidas do município de Curitiba, campo investigado, para melhor entender como este está organizado no atendimento de sua demanda. Porém, aqui encontra-se outro limite para a elaboração dos gráficos que serão abaixo apresentados, os dados encontrados no banco do Censo referentes ao ano de 2016 trazem informações incorretas, pois encontram-se registradas apenas 8 matrículas na subetapa da pré-escola. Desta forma, justifica-se o uso dos dados dos anos 2010, 2012, 2014 e 2017

para a elaboração do panorama geral do município. O primeiro gráfico apresenta as taxas de matrícula líquida da subetapa creche, comparado o atendimento geral do município com o atendimento realizado exclusivamente na Rede pública de Curitiba.

GRÁFICO 3 - TAXA DE MATRÍCULA LÍQUIDA COMPARADA PÚBLICO/PRIVADO E MUNICIPAL NA SUBETAPA CRECHE EM CURITIBA-PR: 2010, 2012, 2014 E 2017

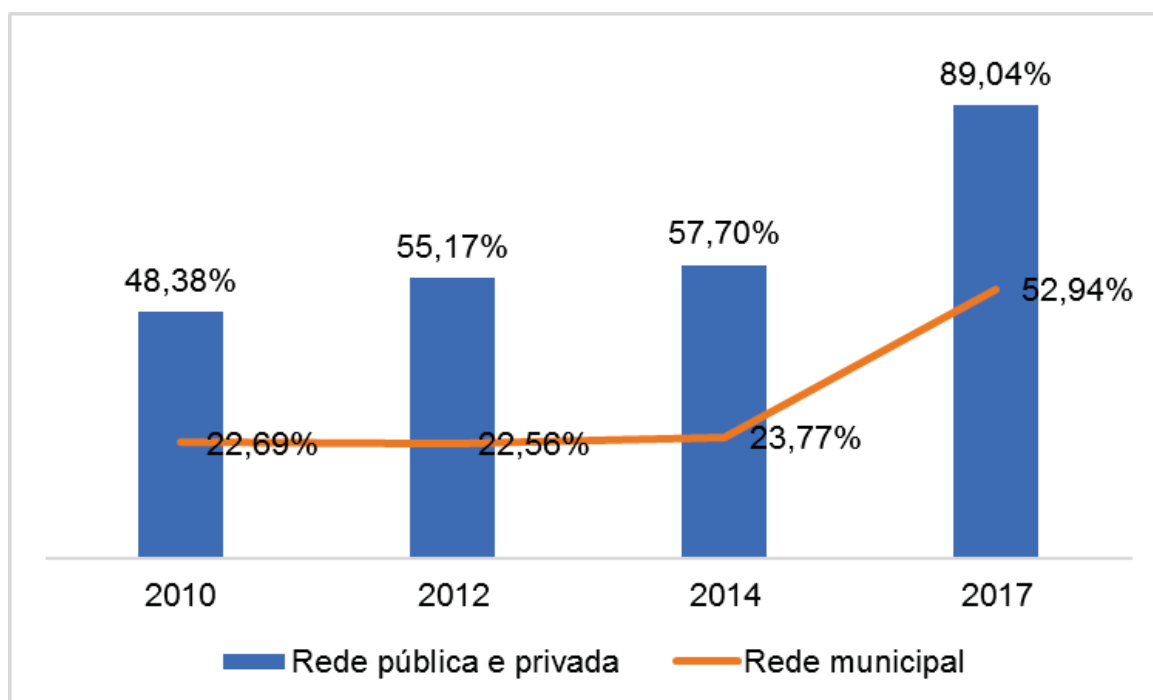


FONTE: A autora, adaptado de IBGE (2017); INEP (2017).

Observa-se que o município até o ano de 2014 estava, gradativamente, ampliando a oferta do atendimento para crianças de 0 a 3 anos, porém, percebe-se uma queda na oferta comparando o ano de 2014 para 2017, esse fato pode ser justificado pela obrigatoriedade de atendimento na pré-escola para crianças de 4 e 5 anos, pois uma maneira de cumprir a compulsoriedade desta subetapa é reduzindo o atendimento na modalidade da creche. Desta forma, o município de Curitiba enfrenta os mesmos desafios do contexto geral brasileiro com relação à expansão do atendimento de criança de 0 a 3 para 50%, estabelecido na meta 1 do PNE. O gráfico mostra um dado importante com relação ao atendimento realizado no município nas diferentes dependências administrativas, pois fica evidente como o município depende da oferta da rede privada para atender a demanda, no ano de 2017 das 35,54% crianças atendidas no município 18,28% frequentam instituições particulares de Educação Infantil e apenas 17,26% estão atendidas na rede pública.

No gráfico abaixo observa-se como esta questão está organizada na subetapa da pré-escola

GRÁFICO 4 - TAXA DE MATRÍCULA LÍQUIDA COMPARADA PÚBLICO/PRIVADO E MUNICIPAL NA SUBETAPA PRÉ-ESCOLA EM CURITIBA-PR: 2010, 2012, 2014 E 2017



FONTE: A autora, adaptado de IBGE (2017); INEP (2017).

Com relação à subetapa da pré-escola observa-se um aumento na oferta de vagas para as crianças de 4 e 5 anos, esse aumento acontece de forma mais evidente do ano de 2014 para 2017 e como já apontado acima, esse fato pode ser justificado pelo fim do prazo para os municípios de adequarem a obrigatoriedade desta faixa etária. Assim, no ano de 2017 o município chega a taxa de 89,04% de atendimento, sendo que destas 52,94% das crianças estão atendidas na rede municipal pública, enquanto 36,10% estão na rede privada. Dessa forma, além do desafio da universalização da pré-escola, o município encontra o desafio de oferecer um número maior de vagas nas instituições públicas.

Percebe-se que muitas crianças estão fora da Educação Infantil no município de Curitiba. Existe uma lista de espera com o número de crianças que estão aguardando uma vaga, especialmente em CMEIs, na modalidade da creche. Com a obrigatoriedade da pré-escola as crianças a partir de 4 anos que procuram a rede são encaminhadas para onde há vaga (CMEI ou escola) para efetivar de

imediatamente a matrícula. A obrigatoriedade de matrícula para crianças com idade para frequentar a pré-escola gerou um aumento de vagas para essa faixa etária e, conseqüentemente, uma redução de oferta às crianças de 0 a 3 anos, porém essa lista de espera com o total de crianças da demanda manifesta não é publicizada pela SME, nem por CMEI, nem em sua totalidade.

As famílias que residem no município e pretendem uma vaga em um dos CMEIs da rede, dirigem-se a uma unidade de sua escolha para preencher o cadastro de solicitação de vaga. Nele podem escolher mais 4 opções de unidades, colocando as 5 escolhas em ordem de preferência. Diferente do que acontece no Ensino Fundamental, não existe na EI municipal um sistema de georreferenciamento para as matrículas, mesmo sendo territorial; o que geralmente acontece é que as famílias procuram as unidades que são mais próximas de suas residências ou local de trabalho. Essa questão não é normatizada pela SME e uma hipótese para isso é a falta de vagas.

As questões referentes ao acesso na Educação Infantil são parte da problemática da qualidade dessa etapa da Educação Básica. Como colocam Oliveira e Araújo (2003), acesso também pode ser uma percepção de qualidade, pois se não tenho acesso para todos, tenho a educação como privilégio de alguns. Porém, é necessário discutir a qualidade para além do acesso, pensando em garantir um atendimento com condições de qualidade para todas as crianças, pois

O direito à educação infantil inclui não só o acesso a creches e pré-escolas, mas também o direito a uma educação de qualidade, que considere as necessidades da criança na faixa etária de 0 até 6 anos. A integração do cuidado e da educação, uma boa comunicação com as famílias e a atenção às suas condições de vida são fundamentais para um atendimento de qualidade à criança pequena. (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, 2006, p. 103).

Em 2010 o MEC publicou o documento “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil” - DCNEIs, que foi fixado pela Resolução n.º 5, de 17 de dezembro de 2009. Esse documento apresenta princípios e definições de EI, criança, currículo e proposta pedagógica que devem nortear o trabalho com crianças pequenas em instituições educacionais e ajuda a nortear o trabalho de qualidade dentro das instituições de Educação Infantil.

A presença de crianças pequenas dentro das instituições de EI é uma realidade no Brasil, portanto, é necessário manter viva a discussão da

democratização do acesso, bem como a garantia de um atendimento de qualidade, tendo em vista que

A proposta de uma educação infantil de qualidade inclui uma série de fatores, que vão das políticas públicas para a infância às condições físicas dos equipamentos e materiais educativos. Inclui, ainda, a formação de profissionais, a organização do tempo e do espaço institucionais, as ampliações de experiências, de produção e apropriação de conhecimentos, os vínculos afetivos, o clima institucional e as inúmeras interações que a instituição favorece para as crianças, adultos e comunidade. Os processos interativos que ocorrem nas instituições de educação infantil – entre crianças e adultos, entre adultos e adultos, das crianças entre si, das crianças e os diferentes contextos sócio-histórico-culturais e naturais etc. -, são determinantes para ampliar e promover o desenvolvimento infantil. (CORSINO, 2006, p. 6).

Assim, é preciso que o debate sobre a qualidade da EI leve em consideração as questões sociais e culturais, o contexto e a realidade de cada instituição. Entender que, no caso da EI, define-se que

qualidade é um conceito socialmente construído, sujeito a constantes negociações; depende do contexto; baseia-se em direitos, necessidades, demandas, conhecimentos e possibilidades; a definição de critérios de qualidade está constantemente tensionada por essas diferentes perspectivas. (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, 2006, p. 15).

Para ampliar as discussões sobre a qualidade da EI, o subcapítulo a seguir descreve as produções dos últimos dez anos (2006/2016) sobre essa temática, com intuito de conhecer os caminhos percorridos nas discussões que envolvem a qualidade na primeira etapa da Educação Básica. Vale ressaltar que os trabalhos encontrados apresentam como temática principal a avaliação da qualidade e tratam do conceito nos seus conteúdos. O subcapítulo seguinte trata dos documentos nacionais que orientam e norteiam as ações das instituições de EI no Brasil, refletindo sobre o conceito de qualidade neles implícitos. A discussão é aprofundada ao olharmos para o documento nacional “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil” e no documento regional do município de Curitiba “Parâmetros e Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil”. Em seu último subcapítulo, o texto traz a perspectiva de análise conceitual sobre qualidade que foi utilizado pela autora do trabalho para auxiliar na análise dos dados da presente pesquisa.

2.1 A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DAS PRODUÇÕES RECENTES QUE VERSAM SOBRE A TEMÁTICA

Com o intuito de conhecer a produção existente sobre qualidade da EI e suas abordagens, foram levantados os trabalhos realizados dentro dessa temática entre os anos de 2006 e 2016. Utilizando os seguintes descritores: qualidade, educação infantil e avaliação, foram encontradas 10 pesquisas que abordam a questão da qualidade na EI. Todas as discussões perpassam a questão do acesso, principalmente do que diz respeito à modalidade da creche, mas ao se tratar da questão da permanência e atendimento, as produções abordam em geral as seguintes temáticas relacionadas à qualidade:

- Avaliação da qualidade da EI em alguns municípios brasileiros;
- Critérios e condições de qualidade;
- Evolução do conceito de qualidade na EI;
- A influência da EI de qualidade no desenvolvimento/desempenho da criança no Ensino Fundamental - EF;
- CAQi (Custo aluno qualidade inicial), referindo-se às crianças pequenas de 0 a 5 anos de idade.

As outras pesquisas encontradas tratam da qualidade com outros enfoques como a diversidade e a inclusão e, mesmo compreendendo a relevância dessas discussões, tais pesquisas, por força do objeto desse trabalho, não foram incluídas no presente debate.

Inicia-se a apresentação de trabalhos com Campos; Füllgraf e Wiggers (2006), que trazem para o debate a crescente preocupação com a qualidade da EI devido à ampliação do atendimento e considera a atual LDB nº 9.394/96 como um marco legal para essa etapa da educação. Devido a expansão das discussões referentes a essa temática, as autoras realizaram um levantamento das pesquisas empíricas realizadas entre 1996 e 2003, buscando elencar por quais perspectivas esse tema era abordado. Os trabalhos encontrados mostraram que os aspectos relacionados à qualidade da EI brasileira eram referentes à formação dos professores, proposta pedagógica, condições de funcionamento, práticas educativas e relação com as famílias.

As pesquisas evidenciam que, embora no plano da discussão sobre qualidade a formação do professor seja apontada como condição essencial, sendo que a Legislação vigente assegura e exige para essa etapa da Educação Básica formação dos profissionais, o cotidiano das instituições narra outra realidade. Em relação às diretoras dessas instituições, foco do presente trabalho, algumas pesquisas trazem que a forma de provimento da diretora deve ser considerada um fator que influencia na qualidade e mostram que nem todos os municípios do país exigem a formação em ensino superior das dirigentes.

As produções encontradas pelas autoras ainda suscitam o debate da falta de qualidade relacionada à deficiência de articulação da EI com o EF, ao pouco apoio dos Estados aos Municípios, o que gera uma diferenciação na organização dos sistemas, e aos baixos salários dos professores. Neste levantamento, encontrou-se ainda maior precariedade no atendimento da modalidade creche (0 a 3 anos) do que na pré-escola (4 e 5 anos). Assunto amplamente debatido em outras vertentes de estudo da referida etapa, a divisão das modalidades deixa explícitas as contradições entre as atividades de cunho assistencial que prevalecem naquela e as atividades de cunho escolarizante que prevalecem nesta.

A Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2006) lançou a pesquisa intitulada “Consulta sobre Qualidade da Educação Infantil – o que pensam e querem os sujeitos deste direito”. A consulta teve por objetivo construir um conceito mais humanista e abrangente sobre qualidade da Educação Infantil, buscando conhecer quais são as concepções, o que entendem e pensam sobre a temática os sujeitos envolvidos nesta etapa - os profissionais, as crianças, as famílias e as pessoas da comunidade. O trabalho retratou que o conceito de qualidade deve ser um conceito construído coletivamente, tendo a participação dessas pessoas que são as protagonistas do processo.

Participaram da consulta quatro estados brasileiros, Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Pernambuco e Ceará, sendo 53 instituições entre creches, pré-escolas e escolas com EI. As amostras incluíram uma diversidade de situações abrangendo os diferentes tipos de creches e pré-escolas existentes em nosso país, retratando os diferentes contextos de atendimento e as desigualdades nas condições de funcionamento no âmbito das redes municipais.

Dentro do perfil dos entrevistados apresentado na consulta, faz-se o seguinte destaque: baixa escolaridade e salários dos professores que atuam com

essa faixa etária, pois apenas 21% dos professores entrevistados possuem curso superior e 60% ganham até 2 salários mínimos.

Os segmentos apresentam diferentes visões sobre o que consideram uma Educação Infantil de qualidade. Para as famílias mais pobres, a preocupação é com a alimentação e cuidado das crianças, enquanto que os professores e funcionários das creches ou pré-escolas tendem a considerar como importante para qualidade sua formação profissional e a proposta pedagógica da unidade.

Com relação à lista de critérios houve convergência nas respostas dos professores e profissionais da instituição e mães, pais e líderes comunitários no que diz respeito ao cuidado com as crianças, pois o item com maior porcentagem de respostas nos dois grupos foi “cuida bem da criança” mostrando a preocupação com o ato de cuidar, atendendo uma especificidade desta faixa etária.

Os professores e profissionais da instituição consideraram como segundo item mais importante a questão de as crianças sentirem vontade de ir para a escola, enquanto os pais, mães e líderes da comunidade mostraram maior preocupação com a alimentação.

O item que obteve maior divergência de respostas entre os dois grupos foi a questão da alfabetização e os critérios relacionados a ela. Enquanto que para os professores e profissionais da instituição essa é a questão de menor relevância, para 68% dos entrevistados do outro grupo esse é um quesito considerado muito importante, reforçando a concepção da comunidade de que na EI as crianças são e devem ser preparadas para o EF.

O que ainda chama atenção nos dados referentes a lista de 15 critérios é que a formação de professores ficou entre os 4 itens menos valorizados pelos entrevistados que fizeram parte da consulta.

As crianças foram ouvidas com o intuito de trazer para a pesquisa as vozes que geralmente são excluídas do processo de discussão de políticas públicas. Para as crianças dos quatro estados o mais importante na creche ou pré-escola diz respeito aos brinquedos e brincadeiras e à alimentação. Elas ainda trouxeram como destaque para uma boa instituição de Educação Infantil itens referentes à literatura infantil, estrutura física e equipamentos e materiais escolares. Ainda destacaram questões relacionadas à indisciplina e comportamento e interações adulto-criança e criança-criança. Colocaram também que a creche/pré-escola não pode ser suja, precisa ser bonita e enfeitada.

Para as crianças, na visão dos adultos, as unidades de Educação Infantil servem para aprender, para ler e para escrever e, na sua própria visão, a creche/pré-escola serve para aprender, mas também serve para brincar e ter prazer, além de relacionarem a instituição às questões de cuidado e bem-estar.

Mesmo não se tratando de uma pesquisa de avaliação da qualidade da EI, nos chama atenção como os grupos de trabalho que participaram da consulta colocam a diretora como importante figura na garantia da qualidade, pois na descrição de suas impressões os pesquisadores relatam situações como: direção democrática e participativa; uma nova equipe gestora mexe com a harmonia e alegria do grupo; apresentam dificuldade das dirigentes em lidar/trabalhar com a comunidade. Esses relatos mostram que a figura e função da diretora podem influenciar a qualidade, tanto positiva quanto negativamente.

A figura da diretora também aparece nas respostas das crianças quando questionadas do que precisa ter uma boa creche/pré-escola, como podemos verificar nos relatos a seguir: “Eu acho que nessa escola tem que ter ônibus para levar e trazer as crianças da escola, e também tem que ter uma diretora”. “Já tem motorista, já tem ônibus, já tem diretora”. “Diretoria para a diretora não ficar no corredor do colégio”. (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, 2006, p. 84, 86 e 87).

Quanto às dirigentes das instituições de EI destaca-se ainda que são, nos estados pesquisados, em sua maioria mulheres com salários e escolaridade maiores que as professoras que atuam com as crianças e que os outros profissionais que atuam na unidade.

A consulta reforçou também que a qualidade da EI não pode ser avaliada sem levar em consideração a cultura da instituição e seu ambiente de interações.

Carvalho e Pereira (2008) realizaram a avaliação da qualidade de ambientes da EI em 16 turmas de crianças em creches e pré-escolas de um município brasileiro. Para a realização da pesquisa os autores utilizaram as escalas Early Childhood Environment Rating Scale – ECERS e a Infant/Toddler Environment Rating Scale – ITERS. A avaliação dos ambientes por meio dessas escalas considerou as características espaciais, programáticas e interpessoais que afetam diariamente as crianças e os adultos em um cenário de EI.

As escalas apresentam 7 subescalas, sendo elas: Espaço e mobiliário; rotinas e cuidados pessoais; linguagem e raciocínio; atividades; interação; estrutura

do programa e; pais e equipe. Cada subescala apresenta indicadores para serem avaliados. Os autores observaram que esses instrumentos (escalas) já foram validados e avaliados enquanto que no Brasil por mais que existisse um documento nacional que norteasse a avaliação de qualidade nas instituições de EI, ele não passa por avaliações em nível nacional.

Os autores colocaram a avaliação da qualidade como uma importante ferramenta que auxilia na construção de um diagnóstico e, conseqüentemente, de ações que visem um avanço na qualidade do atendimento nesta etapa.

A pesquisa mostrou como resultado da avaliação dos ambientes de EI, do município investigado, que a qualidade foi considerada entre inadequada e minimamente adequada e, mais uma vez, as turmas de creche apresentaram um resultado inferior ao das turmas de pré-escola.

Em 2011, encontrou-se a publicação de três trabalhos referentes à qualidade da EI. Essas pesquisas trazem uma relação entre crianças que frequentaram ou não a Educação Infantil, considerando sua qualidade, e o seu desempenho no Ensino Fundamental.

A relação entre EI e EF tem sido uma das controvérsias no debate sobre a EI e as pesquisas referidas no parágrafo anterior incide sobre essa discussão. A Educação Infantil é considerada a primeira etapa da Educação Básica e isso nos leva à conclusão de que essa etapa faz parte do desenvolvimento da criança e, portanto, a forma como ela irá vivenciar esse momento fará diferença na continuidade do seu desenvolvimento ao longo do processo de educação. Porém, pesquisas que tratam dessa relação correm o risco de ultrapassar a linha tênue que separa as concepções que ainda tratam a EI como uma fase preparatória para o Ensino Fundamental e as concepções que tratam a EI como uma etapa na qual a criança pode viver a sua infância tendo a oportunidade de conviver em um contexto de experiências educativas de qualidade para a faixa etária, sem a necessidade de antecipar os processos de escolarização e alfabetização.

Na presente pesquisa, a análise de trabalhos dessa natureza parte do pressuposto de que a Educação Infantil tem finalidade em si própria e não deve estar centrada em uma forma de organização propedêutica que não leva em consideração as especificidades desta etapa.

O trabalho de Kagan (2011) refere-se à qualidade da EI e ao relativo desempenho das crianças do 2º ano do EF, por meio dos resultados da Provinha

Brasil, comparando o desempenho de crianças que frequentaram instituições educativas consideradas de qualidade com estudantes provenientes de uma instituição de característica oposta. A pesquisa sobre a qualidade dos estabelecimentos brasileiros foi realizada por meio de avaliações/testes internacionais, na qual utilizaram o mesmo instrumento de aferição de Carvalho e Pereira (2008), “Early Childhood Environment Rating Scale, Revised – Ecers-R”, para crianças de 0 a 3 anos que frequentaram a modalidade da creche e “Infant/toddler Environmental Rating Scale – Revised – Iters – R” para crianças de 4 e 5 anos que frequentaram a pré-escola.

De maneira geral os dados do teste consideram de baixa qualidade a grande maioria das instituições brasileiras que atendem a EI, principalmente na creche. A pesquisa considerou que somente a relação com o resultado das crianças não pode, isoladamente, aferir qualidade a uma instituição, mas auxilia no pensamento em critérios para serem atendidos na Educação Infantil.

Campos; Esposito; Bhering; Gimenes e Abuchaim (2011) publicaram uma pesquisa que foi desenvolvida em parceria com a Fundação Carlos Chagas, com o Ministério da Saúde e com o Banco Interamericano de Desenvolvimento. A pesquisa foi realizada em 147 instituições de EI, divididas em seis capitais brasileiras e para as observações foram utilizadas versões adaptadas das escalas “Infant/Toddler Environment Rating Scale Revised Edition e Early Childhood Environment Rating Scale Revised Edition”, também utilizadas nos dois trabalhos anteriormente citados, além da aplicação de questionários às diretoras das instituições e às professoras das turmas avaliadas.

A pesquisa revelou que as diferenças de qualidade estão relacionadas às diferenças sociais e regionais, assim como considerou a questão primordial da oferta de vagas, relacionando a questão da qualidade com a questão da equidade no acesso. Assim como a pesquisa anteriormente discutida, essa mostrou que as creches apresentam menor qualidade do que as pré-escolas. Também revelou que as crianças que frequentam uma boa instituição de EI tem maior probabilidade de obter melhores resultados no EF, embora as pesquisadoras não considerem a EI como uma etapa preparatória. O resultado da pesquisa apresentou um nível insatisfatório de qualidade para creches e pré-escolas.

Faz-se o destaque de que a pesquisa considerou a diretora como um critério na construção do conceito de qualidade e, no questionário, abordou questões

referentes a sua formação, remuneração e procedimentos institucionais, mas não percorreu com detalhamento sobre esse ponto na apresentação dos resultados.

Campos; Bhering; Esposito; Gimenes; Abuchaim; Valle e Unbehaum (2011) apresentaram uma pesquisa que mostrou qual o impacto de uma EI de qualidade no início do EF no desenvolvimento/desempenho dos estudantes. As crianças que participaram desta pesquisa já frequentavam o Ensino Fundamental e haviam frequentado a Educação Infantil em instituições que participaram de uma pesquisa referente à qualidade no ano em que as crianças estavam naquela unidade escolar.

Os autores trouxeram a questão de que as diferenças de qualidade se combinam com as diferenças sociais e regionais existentes no Brasil. Por mais que existam orientações legais nacionais que norteiam a Educação Infantil brasileira, existe alta diversidade no que se refere a condições de atendimento e métodos de trabalho. E mais uma vez mostraram que as condições das creches são piores do que as das pré-escolas.

Na contramão do que esse tipo de pesquisa pode sugerir, os autores ressaltaram que a qualidade da EI não pode ser avaliada apenas por resultados futuros, por desempenho dos estudantes no EF, mas sim pelas experiências educativas e de cuidado que são oferecidas às crianças enquanto estão na primeira etapa da Educação Básica. Todavia, o trabalho apresentou como resultado que a oferta de um atendimento de qualidade na EI influencia positivamente no desempenho dos estudantes quando estão no EF.

Nesse recorte, os resultados mostraram que as crianças que frequentaram a pré-escola obtiveram uma nota mais alta na Provinha Brasil, em análise comparada as que nunca estiveram em uma instituição de EI. Os dados evidenciaram que as crianças que frequentaram uma unidade considerada de boa qualidade na pesquisa tiveram um resultado maior ainda.

A pesquisa confirmou o que diz a literatura especializada, pois reconhece que a criança se beneficia tanto no presente como em sua escolaridade futura quanto à oportunidade de acesso à EI e esses efeitos são tão mais positivos quanto melhor a qualidade desse atendimento e são mais significativos para as crianças mais pobres.

Por fim, os autores mostraram a influência da organização curricular e de tempo e espaço garantindo o direito de a criança viver a sua infância em uma instituição de Educação Infantil de qualidade. Para tanto, essas instituições

necessitam de pré-condições de infraestrutura, melhor orientação, formação continuada de pessoal, incluindo dirigentes e equipe técnica de secretaria, e sistemas de supervisão mais eficientes. Faz-se o destaque na importância dada para a formação da diretora como condição de qualidade para a EI.

Campos (2013) publicou um trabalho que apresentou uma discussão sobre as políticas de qualidade e a qualidade das práticas. Nele, mostrou que a qualidade inclui a discussão tanto do acesso quanto da permanência das crianças na EI e amplia o debate trazendo um olhar para a igualdade/desigualdades de oportunidades educacionais e exclusão social dentro e fora da escola. Em seu debate, construiu uma linha do tempo sobre o que é considerada qualidade na EI em diferentes épocas atrelando a discussão aos documentos nacionais que regem a primeira etapa da Educação Básica no Brasil.

Melhuish (2013) mostrou em sua pesquisa, por meio de dados internacionais, que uma EI de qualidade favorece o desenvolvimento da criança a longo prazo, afirmando a importância de olhar o para o desenvolvimento infantil na primeira etapa da Educação Básica. Em seu trabalho parte do pressuposto que a organização da oferta da Educação Infantil depende do contexto sociocultural e econômico de cada país. Nesta pesquisa, que versa sobre os efeitos da EI, foram utilizadas duas principais estratégias: a intervenção junto aos setores desfavorecidos e os estudos sobre as crianças em geral.

Esse trabalho apontou que, para a população em geral, a Educação Infantil trouxe benefícios para o desenvolvimento das crianças e esse dado é quase que universal no que se refere aos pequenos que frequentam a pré-escola, benefícios esses que foram correlacionados com uma instituição tida como melhor em termos de qualidade de atendimento, evidenciando que a intervenção junto aos mais desfavorecidos tem sua importância.

Em 2015, foram publicados os resultados do Projeto “Formação da Rede em Educação Infantil: Avaliação de Contexto”. O projeto é uma ação da Universidade Federal do Paraná com outras universidades brasileiras e com a universidade italiana Università Degli Studi di Pavia/Itália, além do apoio técnico e financeiro da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. O projeto teve como um de seus objetivos elaborar e difundir proposições e indicadores de avaliação de contexto para a primeira etapa da Educação Básica, utilizando como base instrumentos italianos de avaliação e buscando pensar e refletir sobre a qualidade

da oferta educativa de creches e pré-escolas no Brasil. A discussão sobre avaliação de contexto está atrelada a discussão sobre a qualidade da EI.

A pesquisa considerou que a qualidade é participativa e negociada, além de transformadora. Para tanto, o projeto teve como pressuposto que a avaliação de contexto deve ser realizada com a participação de toda a comunidade escolar, com o intuito de construir coletivamente um consenso do que seja qualidade.

Os instrumentos italianos utilizados foram: o instrumento ISQUEN – Indicatori e Scala della Qualità Educativa Del Nido – Indicadores e Escala da Qualidade Educativa da Creche, que tem por objetivo avaliar as instituições que atendem a modalidade creche com atendimento às crianças de 0 a 3 anos, composto por 51 itens/descriptores distribuídos em quatro áreas (os sujeitos; os contextos e as práticas; os saberes do fazer; e as garantias). E o instrumento AVSI – Autovalutazione della Scuola dell'infanzia – Autoavaliação da Pré-escola, destinado à avaliação das unidades que atendem as crianças entre 3 e 6 anos matriculadas em turmas da pré-escola, este documento apresenta 81 itens/descriptores divididos em quatro áreas (a experiência educativa; as atividades profissionais; os adultos e suas relações; e as garantias).

O projeto apresentou as seguintes possibilidades para contribuir com os processos de avaliação brasileira que visam a melhoria da qualidade nas instituições que atendem a referida etapa:

- “Apresentar um repertório consensuado e negociado na área de Educação Infantil que permita propor critérios de qualidade em um processo avaliativo comprometido com a melhoria da qualidade da oferta educativa” (BRASIL, 2015, p. 61);
- Apoiar e nortear a elaboração de projetos de formação que envolvam profissionais e gestores dentro da temática de avaliação de contexto e participação democrática;
- Colaborar na reflexão dos processos de transição entre as etapas da EI e do EF.

Os resultados do projeto apontaram a diretora como uma articuladora, coordenadora do processo, uma das responsáveis por dar condições para que o trabalho aconteça com qualidade dentro das unidades de EI: “À equipe gestora da instituição por sua vez cabe dar condições, principalmente, para que as professoras

se dediquem ao planejamento, ao registro e à documentação de práticas realizadas” (BRASIL, 2015, p. 66).

A última pesquisa descrita nesse subcapítulo, realizada por Sales e Sousa (2006), tratou sobre o financiamento da Educação Infantil, particularizando o caso do Fundeb (Fundo de Manutenção da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) e a luta pelo CAQi (Custo Aluno Qualidade inicial), pois, os valores do CAQi correspondem aos valores mínimos para o provimento de uma educação de qualidade. A pesquisa mostrou que o investimento abaixo do esperado compromete o atendimento a uma EI de qualidade.

A pesquisa demonstrou que os critérios utilizados para a definição dos fatores de ponderação no Fundeb não refletem o custo real das etapas e modalidades da Educação Básica, pois, a EI, principalmente a modalidade creche, tem um custo maior que as outras etapas. Todavia, recebem um valor menor, o que, consequentemente, compromete a qualidade do atendimento.

Em síntese, como já vimos neste capítulo, a LDB nº 9.394/96 coloca que a finalidade da Educação Infantil é o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família. Essa etapa da educação tem como eixos norteadores das práticas as interações e a brincadeira e considera as ações de cuidar e educar como indissociáveis, portanto, ela tem uma função sociopolítica e pedagógica,

[...] cumprir função sociopolítica e pedagógica das creches e pré-escolas implica assumir a responsabilidade de torná-las espaços privilegiados de convivência, de construção de identidades coletivas e de ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas, por meio de práticas que atuam como recursos de promoção da equidade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância. (BRASIL, 2009g, p. 5).

Assim, a Educação infantil como primeira etapa da Educação Básica é a porta de entrada para o início do processo educacional, é o espaço onde a criança de 0 a 5 anos tem a possibilidade de viver experiências educacionais significativas. É o momento no qual deve ser garantido o direito da criança ser criança e viver a sua infância em espaços institucionais, com aprendizagens que respeitem as características de sua idade.

Tendo este entendimento sobre a concepção de Educação Infantil, podemos olhar para as pesquisas e perceber que há uma convergência sobre as condições para se pensar sobre a qualidade do atendimento às crianças de 0 a 5 anos que frequentam as instituições de EI no Brasil. O conceito de qualidade deve ser construído por meio da avaliação dessas condições e elas giram em torno dos critérios referentes à infraestrutura, materiais, pessoal e organização do trabalho. Esse debate vem ao encontro das concepções dessa pesquisa e será considerado na elaboração da perspectiva de análise conceitual de qualidade delimitada mais a frente.

Além de trazer condições para se pensar na qualidade de Educação Infantil, as pesquisas trazem a importância de se considerar o contexto e condições sociais e culturais nas quais se localizam as instituições, trazendo assim a vertente do conceito de qualidade social discutida na primeira parte do presente capítulo. As produções mostraram ainda a importância da construção coletiva do conceito de qualidade, tendo a participação dos agentes das unidades educacionais e da comunidade. Ressalta-se também a importância do financiamento para se ter uma Educação Infantil de qualidade, assunto que, apesar de sua importância, não compõe os objetivos dessa pesquisa.

Embora nenhuma das pesquisas anteriormente apresentadas trate como objetivo específico o papel da diretora das instituições de EI, esses trabalhos consideraram essa função como um elemento de condição que pode influenciar na qualidade do atendimento na primeira etapa da Educação Básica. A seção seguinte visa percorrer acerca dos documentos de âmbito nacional e municipal que lidam com a qualidade da EI.

2.2 DOCUMENTOS DE ÂMBITO NACIONAL QUE TRATAM SOBRE A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A preocupação com a qualidade da EI está presente em documentos orientadores, em nível nacional, elaborados com o objetivo de contribuir para a constituição de um atendimento de qualidade para as crianças de 0 a 5 anos que frequentam instituições educacionais. Segue uma breve retomada de tais documentos, com o objetivo de perceber quais critérios e condições são consideradas na qualidade da EI.

O documento “Critérios para um atendimento em creches que respeitem os direitos fundamentais das crianças” teve sua primeira versão em 1996 e foi reelaborado em 2009. A segunda versão do documento trouxe como objetivo principal discutir a qualidade do atendimento oferecido às crianças de 0 a 3 anos matriculadas em instituições educacionais na modalidade creche, tendo as ações de educação e cuidado como indissociáveis. O documento também pode ser utilizado na modalidade da pré-escola, mas seu foco principal é o atendimento dos bebês e crianças menores.

A primeira parte do documento propõe critérios para a organização e funcionamento das creches, baseados em direitos fundamentais das crianças, no qual cada direito estabelece uma lista de elementos que precisam ser alcançados para que sua garantia se consolide. A parte final do documento apresenta critérios para políticas e programas de creche, refletindo de que forma essas políticas e programas respeitam e garantem esses direitos.

Em 2006 foi lançado o documento “Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil” já numa perspectiva de se pensar na avaliação da qualidade nas instituições brasileiras que atendem a primeira etapa da Educação Básica. O documento foi elaborado pelo MEC/SEB contendo dois volumes, propondo reflexões que visam à melhoria da qualidade da EI no Brasil. Resumidamente,

O primeiro aborda aspectos relevantes para a definição de parâmetros de qualidade para a Educação Infantil no país. Apresenta uma concepção de criança, de pedagogia da Educação Infantil, a trajetória histórica do debate da qualidade na Educação Infantil, as principais tendências identificadas em pesquisas recentes dentro e fora do país, os desdobramentos previstos na legislação nacional para a área e consensos e polêmicas no campo. No segundo, explicitam-se, inicialmente, as competências do sistema de ensino e a caracterização das instituições de educação infantil a partir de definições legais, entendendo que um sistema educacional de qualidade é aquele em que as instâncias responsáveis pela gestão respeitam a legislação vigente. Finalmente, são apresentados os parâmetros de qualidade para os sistemas educacionais e para as instituições de educação infantil no Brasil, com o intuito de estabelecer uma referência nacional que subsidie os sistemas na discussão e implementação de parâmetros de qualidade locais. (BRASIL, 2006a, p. 10).

Também em 2006 houve a divulgação do documento “Parâmetros Básicos de Infraestrutura dos Estabelecimentos de Educação Infantil”. Ele visou estabelecer parâmetros que auxiliem as Secretarias de Educação na reforma e/ou construção de espaços destinados à educação de crianças pequenas. Esse documento buscou apoiar as prefeituras na construção de espaços que visavam à qualidade de

ambientes escolares, com ênfase nas relações entre o espaço físico, o projeto pedagógico e o desenvolvimento da criança, além da sua adequação ao meio ambiente,

Este trabalho, portanto, busca ampliar os diferentes olhares sobre o espaço, visando construir o ambiente físico destinado à Educação Infantil, promotor de aventuras, descobertas, criatividade, desafios, aprendizagem e que facilite a interação criança-criança, criança-adulto e deles com o meio ambiente. Espaço lúdico infantil deve ser dinâmico, vivo, “brincável”, explorável, transformável e acessível para todos. (BRASIL, 2006b, p. 8).

O documento trouxe os seguintes itens como parâmetros para a construção dos projetos: parâmetros contextuais-ambientais, que englobam as características do terreno (dimensões, forma e topografia); localização e adequação da edificação aos parâmetros ambientais, parâmetros funcionais e estéticos que contemplam a organização espacial, as áreas de recreação e vivências, a ambientação, dimensionamento; configuração e aparência, acessos e percursos e parâmetros técnicos que abordam os aspectos de serviços básicos de infraestrutura e materiais e acabamentos.

Em 2009, o MEC (Ministério da Educação) lançou o documento “Indicadores de Qualidade na Educação Infantil” trazendo uma versão mais atualizada do texto do documento de 2006 com reflexões e orientações a respeito da avaliação da qualidade. Ele estabelece indicadores específicos de qualidade que possam ser quantificados, medidos, monitorados e cumpridos.

Esse documento visou um processo de autoavaliação das instituições de EI, com a participação ampla de toda a comunidade escolar, com o objetivo de que cada unidade verificasse como estava a sua qualidade e, conseqüentemente, traçasse caminhos próprios para buscar um atendimento de qualidade, assim,

Esta iniciativa pretende contribuir com as instituições de Educação Infantil, no sentido que encontrem seu próprio caminho na direção de práticas educativas que respeitem os direitos fundamentais das crianças e ajudem a construir uma sociedade mais democrática. (BRASIL, 2009b, p. 9).

Elaborado pelo MEC, o documento afirma ter como foco um atendimento de qualidade que garanta o direito de oportunidades educacionais que vão além do direito ao acesso. Para a construção desse documento de base para o diagnóstico, foram considerados cinco importantes aspectos,

O primeiro deles diz respeito aos direitos humanos fundamentais, cuja formulação resultou de uma história de conquistas e superações de situações de opressão em todo o mundo. Esses direitos apresentam especificidades quando se aplicam às crianças e são reafirmados em nossa Constituição Federal e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Um segundo aspecto relevante, relacionado ao primeiro, é o reconhecimento e a valorização das diferenças de gênero, étnico-racial, religiosa, cultural e relativas a pessoas com deficiência. Em terceiro lugar, é preciso fundamentar a concepção de qualidade na educação infantil em valores sociais mais amplos, como respeito ao meio ambiente, o desenvolvimento de uma cultura de paz e a busca por relações humanas mais solidárias. O quarto aspecto diz respeito a legislação educacional brasileira, que define as grandes finalidades da educação e a forma de organização do sistema educacional, regulamentando essa política nos âmbitos federal, estadual e municipal. Em quinto lugar, os conhecimentos científicos sobre o desenvolvimento infantil, a cultura da infância, as maneiras de cuidar e educar a criança pequena em ambientes coletivos e a formação dos profissionais de educação infantil são também pontos de partida importantes na definição de critérios de qualidade. (BRASIL, 2009b, p. 14).

O documento “Indicadores de Qualidade na Educação Infantil” deve ser considerado como um instrumento de monitoramento da qualidade da EI e seu resultado pode servir para a construção de estratégias que visem o aprimoramento do atendimento de qualidade nas instituições. O documento elaborado em 2009 considerou 7 dimensões fundamentais trazidas para reflexão, sendo elas: a) planejamento institucional; b) multiplicidade de experiências e linguagens; c) interações; d) promoção da saúde; e) espaços, materiais e mobiliários; f) formação e condições de trabalho das professoras, e; g) demais profissionais e cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social. Para cada uma dessas dimensões são estabelecidos indicadores que devem contribuir para as discussões e reflexões visando um diagnóstico da qualidade da instituição.

Ainda em 2009, houve a elaboração do documento “Política de Educação Infantil no Brasil: relatório de avaliação”, enfatizando as discussões sobre a garantia de uma EI de qualidade. O relatório é dividido em três partes, intituladas como: a) Relatório de avaliação de política de educação e cuidado da primeira infância no Brasil; b) Estudos temáticos prévios, e; c) Atualizando o quadro da Educação Infantil brasileira. O documento é considerado uma referência para a formulação e o acompanhamento de políticas e programas para a Educação Infantil.

Como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e os índices de qualidade criados pelo MEC e gerenciados pelo INEP não contemplam a etapa da Educação Infantil foi instituído pela Portaria Ministerial nº 1.147/2011 um grupo de Trabalho de Avaliação da Educação Infantil que tinha como desafio

construir um modelo de avaliação que levasse em consideração a especificidade da etapa para atender a proposição do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014/2024, em sua meta 1, que trouxe na estratégia 1.6 a necessidade da implantação de uma avaliação para a EI, com base em parâmetros nacionais de qualidade, que evoluam, dentre outros indicadores, a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão e os recursos pedagógicos.

Em outubro de 2012, o grupo de trabalho organizou o documento intitulado “Educação Infantil: subsídios para a construção de uma sistemática de avaliação”. Ele reforça as concepções de infância, criança e de EI trazidos nas DCNEI. O documento dedicou-se a uma retrospectiva dos processos de avaliação existentes no Brasil, centrados em avaliações de caráter cognitivo e defende a ampliação dos tipos de avaliação que considerem além do produto, os processos e insumos por meio de indicadores específicos.

Considerou-se em sua elaboração os documentos nacionais que já são utilizados no Brasil para pensar a qualidade da EI, organizando uma sistematização dos parâmetros de avaliação presentes neles. Assim, o grupo propôs que fosse explorada a dimensão formativa na avaliação, na qual vários sujeitos devem participar como avaliadores, entendendo a avaliação como processo que deve servir para repensar e propor estratégias para a melhoria da qualidade.

Dessa forma, o grupo se posicionou trazendo a concepção de avaliação como democrática, devendo ser elaborada e realizada com a participação de todos os sujeitos que fazem parte da comunidade escolar da instituição. O documento visou auxiliar na proposição de processos de avaliação “na” e “da” Educação Infantil. Na EI, pensando no desenvolvimento integral da criança e seu processo educativo, sem o objetivo de promoção para o EF. Da EI, na perspectiva de realização de uma avaliação institucional que contemplasse as dimensões política, pedagógica e administrativa da unidade, realizada coletivamente por toda a comunidade escolar por meio de parâmetros e indicadores que visavam avaliar a qualidade do atendimento ofertado às crianças de 0 a 5 anos nas instituições, caracterizando um processo de autoavaliação, com o propósito de melhorar a qualidade do cuidado e da educação das crianças.

Em 2015, o grupo de trabalho concluiu os estudos e finalizou o documento preliminar, então intitulado “Avaliação Nacional da Educação Infantil – ANEI”, que

teve como indicativo a primeira avaliação para o ano de 2016, porém esse processo não teve continuidade com a mudança de cenário político nacional.

A proposta da ANEI contemplava seis dimensões divididas em indicadores: A) acesso e oferta; B) infraestrutura; C) recursos pedagógicos; D) profissionais da educação infantil; E) gestão do sistema e; F) gestão da unidade.

Em conclusão, nessa breve retomada de documentos e discussões sobre a qualidade da EI, destaca-se a proposição de parâmetros e indicadores para balizar a perspectiva de qualidade. Esses documentos consideram a avaliação da EI como um processo formativo de autoavaliação por meio da avaliação institucional, que deve ser realizada com toda a comunidade escolar, garantindo uma avaliação democrática.

Na presente dissertação considera-se que essas condições de qualidade abrangem as dimensões política, pedagógica e administrativa da unidade nas quais está presente a atuação da diretora da unidade educativa. Na maioria dos documentos é posto como uma condição a gestão da instituição de EI, sem mencionar diretamente a diretora. Entretanto, sendo ela a coordenadora do processo de trabalho realizado na unidade e tendo sua função aquelas dimensões acima citadas, afirma-se aqui que essa função está relacionada a todas as condições de qualidade internas da unidade.

2.2.1 Parâmetros e Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil do Município de Curitiba

Com base nos documentos nacionais que tratam sobre a qualidade e os princípios norteadores da Educação Infantil, em 2009 a Rede Municipal de Ensino de Curitiba elaborou um documento regional com o intuito de avaliar a qualidade em suas unidades que atendem exclusivamente a etapa da Educação Infantil como forma de monitoramento, nomeado de “Parâmetros e Indicadores de Qualidade para os Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba”.

O documento propõe indicadores que possam auxiliar na definição do conceito de qualidade para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Curitiba (RME), tendo a participação de toda a comunidade escolar no processo de avaliação como elemento fundamental.

Baseia-se na perspectiva de que o conceito de qualidade depende de muitos aspectos para ser construído, pois, de acordo com o MEC, “as definições de qualidade dependem de muitos fatores: os valores nos quais as pessoas acreditam; as tradições de uma determinada cultura; e o contexto histórico, social e econômico no qual a unidade está inserida” (CURITIBA, 2009, p. 03). Para tanto, propõem uma avaliação na qual cada unidade da Rede irá discutir a qualidade da sua oferta e também propor caminhos para avançar na melhoria, com a elaboração de planos de ação após os momentos de avaliação.

Em 2008, profissionais da EI construíram coletivamente o documento que passou por avaliação preliminar em cinco unidades e por processos de validação, dando início a sua implantação. Ele apresenta em sua versão final oito parâmetros organizados em forma de direitos das crianças, sendo eles: I) Nossas crianças têm o direito a um espaço organizado, acolhedor, seguro e desafiador, durante sua permanência no CMEI; II) Nossas crianças têm o direito à brincadeira; III) Nossas crianças têm o direito à alimentação saudável; IV) Nossas crianças têm o direito a desenvolver sua identidade; V) Nossas crianças têm o direito à proteção, ao afeto e a amizade; VI) Nossas crianças têm o direito ao desenvolvimento da curiosidade, imaginação e capacidade de expressão; VII) Nossas crianças têm o direito a serem educadas por profissionais qualificados; e VIII) Nossas crianças têm o direito a um espaço de convivência democrática. Cada um dos oito parâmetros abordado pelo documento é estruturado com objetivos e critérios e cada critério apresenta uma lista de indicadores, que devem ser avaliados atribuindo cores, conforme o nível de sua consolidação⁶.

O documento orienta ainda como deve ocorrer a reunião de avaliação com as famílias e profissionais do CMEI. A organização e o desenvolvimento desse encontro têm a participação do Conselho do CMEI e a coordenação da diretora e da pedagoga da unidade.

Durante os momentos de avaliação dos PIQs, todos da comunidade escolar que estão presentes se reúnem para uma assembleia inicial na qual é explicado

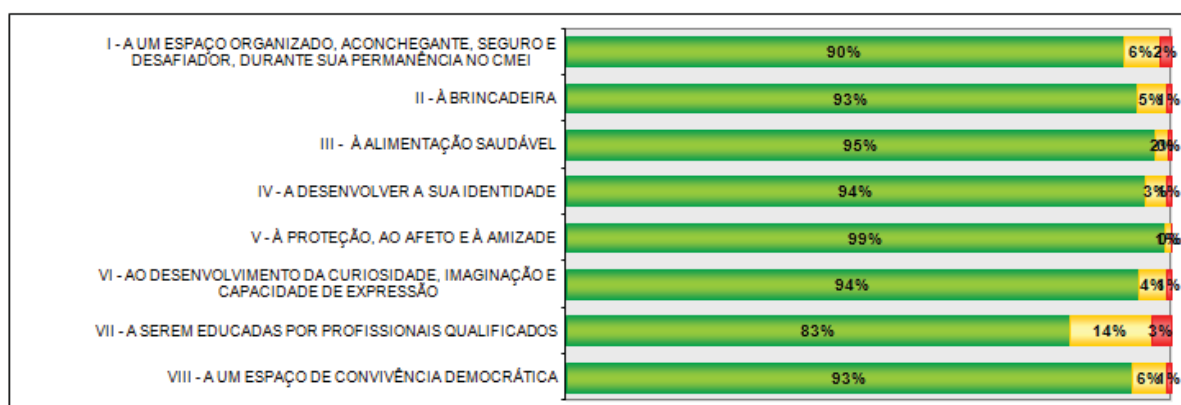
⁶ As cores atribuídas aos indicadores do documento “Parâmetros e Indicadores de Qualidade para os Centros Municipais de Educação Infantil” são organizadas da seguinte maneira, conforme orientações contidas nele: verde, quando o grupo avaliar que essas ações, atitudes ou situações existem e estão consolidadas; amarelo, quando o grupo avaliar que essas ações, atitudes ou situações ocorrem de vez em quando, mas não estão consolidadas; e vermelho, quando o grupo avaliar que as atitudes, situações ou ações não existem e poderão se desenvolver. Existe ainda a opção de categorizar o indicador como “não se aplica”, quando o item não diz respeito à instituição.

como será realizado o processo de avaliação; na sequência os presentes se dividem em grupos, por parâmetro. Nesses grupos é orientado para que haja representantes dos diferentes segmentos da comunidade, família, professores, por exemplo. Após a avaliação nos grupos de trabalho, há novamente a concentração de todos os presentes para uma plenária final. Os grupos apresentam os indicadores que foram avaliados como vermelho ou amarelo para ser discutidos no grande grupo que valida ou não a avaliação realizada no pequeno grupo e coloca propostas para superação no ano seguinte. Vale ressaltar que a avaliação ocorre de forma aberta, todos os profissionais da unidade participam pelo fato do dia da avaliação ser considerado dia letivo, e as famílias são convocadas a participar.

Os momentos de avaliação em grupos são conduzidos, em sua grande maioria, pelos profissionais da instituição, que explicam para as famílias o que é cada indicador e dão exemplos de como acontece no dia a dia do CMEI.

A seguir, apresenta-se um gráfico com um resultado geral da avaliação de 2015 de todos os Parâmetros do documento de todos os Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba⁷, vale ressaltar que participaram dessa avaliação 196 unidades, totalizando a participação de 4430 profissionais lotados nos CMEIs e 9631 integrantes de famílias dos CMEIs:

GRÁFICO 5 - AVALIAÇÃO PARÂMETROS I A VIII – 2015

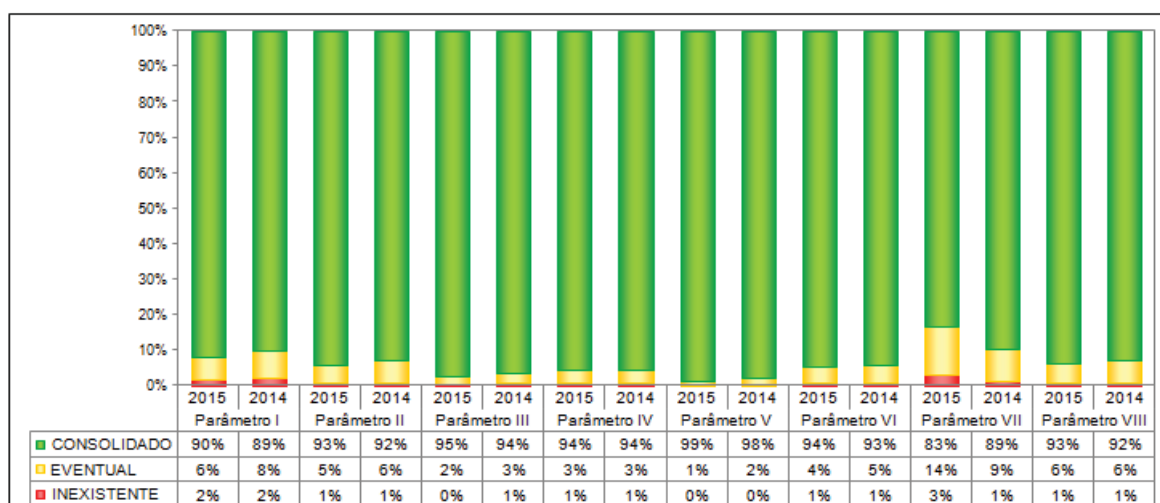


FONTE: Curitiba (2015).

⁷ Os resultados apresentados no gráfico são referentes ao ano de 2015, pois os dados de 2016 não foram compilados e trabalhados pela Secretaria Municipal de Educação devido à troca de gestão municipal.

Ao analisar o gráfico, observa-se que apenas um parâmetro está abaixo da porcentagem de 90%, sendo ele o que trata da formação dos professores que atuam na Educação Infantil do município. Assim, ressalta-se o grande número de unidades que estão com todos os indicadores dos demais parâmetros consolidados. Percebe-se ainda que o cenário não muda na comparação entre os anos de 2014 e 2015 dos oito Parâmetros.

GRÁFICO 6 - AVALIAÇÃO PARÂMETROS I A VIII – COMPARATIVO 2014-2015



FONTE: Curitiba (2015).

Na análise desses resultados apresentados nos gráficos cabe considerar algumas questões como possíveis limitadores dessa proposta de avaliação na geração de melhoria da qualidade do atendimento oferecido às crianças que frequentam a EI nas instituições públicas da RME de Curitiba.

O primeiro ponto a ser discutido é a própria questão da avaliação. Mesmo o documento tendo um caráter de avaliação institucional e autoavaliação, isso não diminui a vertente valorativa e de responsabilização do instrumento, o que pode gerar uma tendência de resultados positivos.

Também a forma de participação dos sujeitos deve ser considerada. Pode-se indagar se o envolvimento dos sujeitos que compõem a comunidade escolar resulta em um momento em que todos opinam e coletivamente tomam decisões ou apenas em participação numérica que não contribui para uma avaliação realizada de forma democrática. A consciência democrática dos sujeitos envolvidos no processo também é um fator a ser levado em consideração.

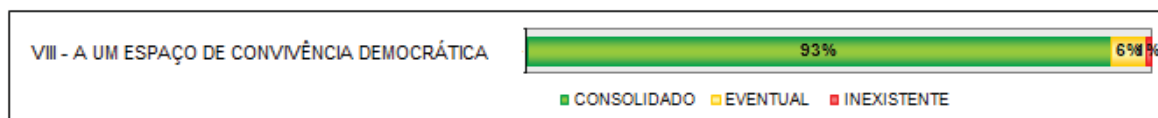
Destaca-se que o atual documento não contempla a avaliação da gestão RME de Curitiba e não coloca a questão do acesso para ser avaliada como uma condição para se ter qualidade na EI.

O documento próprio de avaliação da qualidade organizado pelo município de Curitiba também contempla a gestão da unidade, mas, não trata exclusivamente do papel da diretora, ao considerar o princípio da gestão democrática em sua organização. O parâmetro VIII, intitulado “Nossas crianças têm direito a um espaço de convivência democrática” trata das questões referentes à gestão do CMEI. Ele propõe que a gestão da unidade deve pautar-se nos princípios da democracia e, efetivando o Conselho do CMEI como órgão responsável em tomar decisões de cunho pedagógico, administrativo e financeiro, com vistas a garantir a qualidade do atendimento oferecido às crianças que frequentam a unidade. Como coloca o documento, “A função do Conselho é orientar, acompanhar, opinar e decidir, em reunião própria em conjunto com seus segmentos, considerando seu estatuto, sobre aspectos relacionados à qualidade da educação” (CURITIBA, 2011, p. 43).

Os critérios estabelecidos para esse parâmetro são: a) transparência e planejamento participativo; b) atenção à equipe, e; c) parcerias e avaliação da instituição. Os indicadores dos critérios colocam em sua maioria a responsabilidade na efetivação das ações na gestão do CMEI, e, conseqüentemente, no Conselho, visando estimular e desenvolver a participação.

A pesquisadora entende que a diretora é a principal coordenadora dessas ações, inclusive no que diz respeito à efetivação do princípio democrático dentro da unidade, já que ela é membro nato e presidente do Conselho do CMEI, além de responsável pela organização dos momentos de reuniões para que a tomada de decisões possa acontecer coletivamente. O gráfico 7 destaca como o parâmetro ficou avaliado no total geral das 196 unidades:

GRÁFICO 7 - AVALIAÇÃO PARÂMETRO VIII



FONTE: Curitiba (2015).

Encontra-se uma média de 93% dos indicadores deste parâmetro consolidado, mesmo havendo uma variância maior que os outros indicadores na avaliação.

Dentro do critério “atenção à equipe”, chama a atenção o indicador que estabelece a seguinte ação: “a gestão busca proporcionar as condições necessárias ao desempenho das funções dos profissionais, como tempo, espaço, equipamentos e materiais” (CURITIBA, 2009, p. 45). Este indicador remete a discussões já realizadas anteriormente neste capítulo que trazem a diretora como uma das responsáveis em favorecer condições para que o trabalho aconteça na unidade, visando a qualidade. Este indicador também é o único que está mais ligado diretamente com o cotidiano do trabalho da gestora. No gráfico a seguir, observa-se como esse critério e os indicadores nele estabelecidos foram avaliados nos CMEIs.

GRÁFICO 8 - AVALIAÇÃO PARÂMETRO VIII – CRITÉRIO: ATENÇÃO À EQUIPE



FONTE: Curitiba (2015).

Percebe-se uma variação maior nos indicadores relacionados neste item, e, é necessário levar em consideração que a equipe do CMEI participa desta avaliação, o que provoca a pensar na efetividade da gestão democrática dentro das unidades e das possibilidades de real participação do grupo. No indicador 6, verifica-se que, em 15 unidades da Rede, as condições necessárias para o desenvolvimento do trabalho dos profissionais acontecem apenas às vezes e ainda não está consolidada.

É preciso ainda levar em consideração que o trabalho da diretora perpassa por todos os parâmetros estabelecidos no documento e não apenas como sujeito da gestão do CMEI, e, conseqüentemente, do parâmetro que trata da gestão democrática.

Ao olhar para o documento da RME, percebe-se que ele estabelece várias condições para pensarmos em uma Educação Infantil de qualidade, condições essas expressas em forma de parâmetros, objetivos, critérios e indicadores. Além de caracterizar a qualidade por meio dessas condições também propõe que a avaliação deve ser realizada de forma coletiva e participativa com a comunidade escolar, portanto, dependendo dos conceitos e valores daquela comunidade onde a unidade está inserida.

A seguir, a parte final desse capítulo destina-se a fundamentar a perspectiva de qualidade da educação da etapa da educação básica que orienta a análise dos dados empíricos desse trabalho, com base no que até aqui foi apresentado acerca da qualidade da EI.

2.3 PERSPECTIVA DE ANÁLISE CONCEITUAL SOBRE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL ABORDADO NA PESQUISA

Para discutir o conceito de qualidade da educação, como vimos na introdução deste capítulo, é necessário levar em consideração os aspectos de diversidade, de valores e contexto de cada lugar, pois, entende-se que qualidade é um conceito relativo, baseado em valores e crenças (MOSS, 2011). É um conceito que envolve concepções de mundo, de sociedade e de educação, sendo esse um conceito socialmente construído.

A questão da qualidade pode também ser discutida pela perspectiva de qualidade social, que considera, para efeitos de melhoria da educação, os contextos social, cultural e econômico de cada lugar, assim como fatores internos e externos à escola, visando assim a diminuição das desigualdades sociais e educacionais.

Como vimos anteriormente neste capítulo, a maioria das pesquisas que se refere à qualidade do atendimento nas instituições de EI mostra índices insatisfatórios nessa qualidade e sugere critérios que podem ser utilizados para avaliação da qualidade. Fica evidente, nesse quadro, que o que de fato existe e

pode ser medido/avaliado são condições de qualidade relacionadas à infraestrutura, material, pessoal e organização do trabalho.

Essas pesquisas apontam também para as diferenças regionais, sociais, de acesso e permanência, de oportunidades educacionais, o que reforça a ideia de que o conceito de qualidade deve ser socialmente construído por indivíduos que participam daquela realidade, caracterizando-se como resultado de um processo participativo e democrático, pois

Na medida em que instauramos espaços para a reflexão e o debate sobre qualidade, criamos oportunidades para nos questionarmos sobre as condições da oferta e os fazeres relativos à prática educativa levada a efeito na instituição. Tal debate nos permite explicitar ideias, crenças sobre o trabalho pedagógico com crianças pequenas e seus familiares. Nos instiga a conhecer mais, tomar em consideração outros pontos de vista, conhecer um referencial de qualidade para esse trabalho, implícito no instrumento de avaliação que estivermos utilizando. Todo esse movimento coloca em questão o que sabemos, problematiza nossa prática, amplia olhares, fortalece ideias mais qualificadas acerca de uma boa instituição de Educação Infantil e de boas práticas. (BRASIL, 2015, p.31).

Diferentes autores, pesquisas e documentos nacionais e regionais, que foram discutidos no presente capítulo, apontam que a discussão sobre qualidade da educação deve ser realizada por meio de parâmetros de qualidade que consideram as dimensões política, pedagógica e administrativa.

Assim, o quadro a seguir sistematiza algumas considerações com base nas discussões realizadas e um resumo de perspectiva conceitual de base para esta pesquisa.

QUADRO 1 - SÍNTESE DO CAPÍTULO 2

(continua)

TÓPICO EXPLORADO	SÍNTESE
O princípio da qualidade na Legislação Educacional	<p>A legislação brasileira traz a qualidade como um princípio da educação, estando posta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Na Constituição Federal de 1988; - Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9394/96; - No Plano Nacional de Educação, lei n. 13.005/14.
Discussões sobre o termo qualidade	<p>As discussões sobre o termo qualidade e qualidade da educação no presente capítulo, trouxeram as seguintes indagações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A palavra qualidade é utilizada no sentido de agregar valor a algo; - Qualidade é um conceito relativo, baseado em valores e crenças; - Ao discutir a questão da qualidade da educação é necessário levar em consideração a diversidade, os valores e pressupostos de cada lugar; - Qualidade da educação na perspectiva de qualidade social visa à diminuição das desigualdades; - Qualidade da educação entendida como condições intra e extraescolares; - É um conceito que envolve concepções de mundo, de sociedade e de educação; - Qualidade é um conceito socialmente construído; - A construção do conceito de qualidade deve se caracterizar como um processo participativo e democrático, com o envolvimento dos profissionais da educação e comunidade; - A qualidade é negociada; - O conceito de qualidade também envolve questões de acesso.
O que dizem as principais pesquisas sobre qualidade na Educação Infantil?	<p>As pesquisas sobre a qualidade da Educação Infantil tratam dos seguintes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Discute-se a qualidade por meio de condições que envolvem critérios de infraestrutura, materiais, pessoal e organização do trabalho; - O contexto social e cultural no qual a unidade está inserida precisa ser considerado nas discussões sobre qualidade; - O financiamento da Educação Infantil é essencial para se pensar e planejar qualidade; - O conceito de qualidade é um conceito que deve ser socialmente construído com a participação dos agentes da escola e da comunidade; - A diretora é o sujeito que coordenada o processo de gestão, assim considerada condição, nas discussões sobre qualidade; - É necessário atentar para as condições de qualidade das creches que costumam ser mais precárias que as condições da pré-escola; - As crianças que frequentam a Educação Infantil tendem a ter um desenvolvimento maior no Ensino Fundamental e esse fator pode aumentar se a EI for considerada de qualidade.

QUADRO 1 – SÍNTESE DO CAPÍTULO 2

(conclusão)

TÓPICO EXPLORADO	SÍNTESE
Documentos que tratam da avaliação da qualidade na Educação Infantil	<p>Os documentos nacionais que balizam as discussões sobre a qualidade da Educação Infantil apresentam os seguintes pontos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Democratização do acesso e oferta de qualidade; - Indissociabilidade do cuidar e educar; - Respeito e garantia dos direitos fundamentais das crianças; - Critérios para o funcionamento e organização das unidades educacionais; - Critérios e orientações para adequação do espaço físico; - Parâmetros e indicadores em nível federal para apoiar as discussões em nível estadual e municipal; - Avaliação da Educação Infantil que componha o Sistema Nacional de Avaliação a Educação Básica; - Foco na avaliação de cunho formativo, visando o sistema de autoavaliação e avaliação democrática que englobe as dimensões política, pedagógica e administrativa das unidades. <p>Documento municipal</p> <ul style="list-style-type: none"> - O município de Curitiba apresenta um documento próprio para o monitoramento da qualidade, nomeado “Parâmetros e Indicadores de Qualidade para os Centros Municipais de Educação Infantil”; - O documento é organizado em parâmetros, objetivos, critérios e indicadores que visam garantir os direitos das crianças que frequentam a Educação Infantil no município de Curitiba; - Propõe sistema de autoavaliação realizado por toda a comunidade escolar; - Cada unidade avalia a sua caminhada, levando em consideração o contexto histórico, social e econômico que a instituição está inserida, propondo metas para a melhoria da qualidade.
Perspectiva de análise conceitual de qualidade	<p>O conceito de qualidade é um conceito socialmente construído, que envolve a avaliação de parâmetros de qualidade que perpassam as dimensões política, pedagógica e administrativa de cada instituição educacional. Para tanto é necessário considerar o contexto de cada lugar, sua realidade social, cultural e econômica. Os processos de avaliação da qualidade devem-se caracterizar como participativos e democráticos, envolvendo toda comunidade escolar, para assim alçar a melhoria na qualidade do atendimento às crianças que frequentam as instituições de Educação Infantil, visando à diminuição das desigualdades sociais e educacionais.</p>

Fonte: A autora (2017).

Com base nas discussões realizadas no presente capítulo, a autora desta pesquisa considera que para se alcançar uma Educação Infantil de qualidade nos CMEIs de Curitiba é preciso garantir algumas condições, que, com base nos PIQs do município de Curitiba e das DCNEIs, são abaixo elencadas:

- Que os espaços das unidades sejam organizados com o intuito de garantir um tempo de infância a ser vivido, levando em consideração critérios de segurança, saúde, conforto e estética, flexibilidade, interação e acessibilidade;
- Que a brincadeira seja considerada como principal linguagem da criança e que, para tanto, ela tenha acesso a brinquedos seguros e estimulantes em diferentes tempos e espaços, brinquedos e brincadeiras variadas que favoreçam diferentes vivências afetivas, sociais, cognitivas e motoras e um ambiente que favoreça as brincadeiras de faz de conta. Tendo como critério para essa organização e aquisição de materiais segurança, saúde, quantidade, qualidade, diversidade e acessibilidade;
- Que os tempos e espaços de alimentação estejam organizados com o intuito de garantir que as crianças desenvolvam ações independentes para se alimentar e que desenvolvam o gosto e prazer por uma alimentação saudável. Que incentivem ainda a amamentação dos bebês com o aleitamento materno. Deve-se levar em consideração os critérios de segurança, conforto e estética, saúde e acessibilidade;
- Que as crianças tenham oportunidade de desenvolver identidades singulares e autônomas por meio do critério de acessibilidade;
- Que as crianças vivenciem interações que proporcionem um ambiente favorável ao respeito, à proteção, às relações de afeto, à solidariedade e amizade, tendo como critério para a organização a integração e o respeito;
- Que as crianças tenham acesso a experiências que proporcionem o desenvolvimento da curiosidade, imaginação e capacidade de expressão tendo possibilidade de desenvolver conhecimento de si e do mundo; ter interação com as diversas linguagens, gestual, verbal, plástica, dramática e musical; ter interação com a linguagem oral e

escrita, tendo acesso a diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos; ações que recriem relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais; propostas que desenvolvam a autonomia nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar; acesso a diferentes manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura; contato e cuidado com a natureza; construção de conhecimentos em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza; acesso as diferentes manifestações e tradições culturais brasileiras; e utilização de recursos tecnológicos e midiáticos. Tendo como critério saúde e segurança, uso de materiais e equipamentos, quantidade, qualidade, diversidade e acessibilidade;

- Que todos os professores que trabalham na Educação Básica, inclusive os da Educação Infantil, em consonância com a meta 15 do atual Plano Nacional de Educação, tenham formação específica em ensino superior, complementada com a formação continuada em serviço, usando como critério para organização a acessibilidade;
- Que os CMEIs estejam organizados a fim de garantir um espaço de convivência democrática, usando como critério de organização a transparência, o planejamento participativo, atenção à equipe, parceria e avaliação da instituição.

Pensando na qualidade como construída socialmente por meio de processos de autoavaliação e de avaliação institucional, o que envolve as dimensões política, pedagógica e administrativa, considera-se a participação da diretora em todos os aspectos levantados pela avaliação e não apenas especificamente nas seções que tratam exclusivamente da gestão da unidade.

As pesquisas colocam a diretora como responsável por dar condições para que o trabalho aconteça, sendo a coordenadora do processo educativo. Dessa forma, no capítulo a seguir, busca-se entender qual é o papel da diretora escolar e quais são as dimensões de sua função para, na sequência, com a análise dos dados, buscar compreender de que forma o cotidiano do trabalho da diretora das unidades de Educação Infantil influencia na qualidade do atendimento.

3 DIRETORA ESCOLAR

O papel da diretora de escola e sua influência no contexto educacional é tema de constante debate no que tange à efetividade da política educacional na escola. Nesse sentido, o presente capítulo tem por objetivo trazer a discussão e a fundamentação sobre a temática.

No capítulo anterior buscou-se compreender e definir uma perspectiva de qualidade da educação para a Educação Infantil, concluindo, para esta pesquisa, que tal perspectiva precisa estar atrelada ao objetivo principal da instituição educativa (no caso desse trabalho os Centros Municipais de Educação Infantil), levando em consideração seu contexto social, econômico e cultural. A dimensão da gestão escolar aparece como um parâmetro nas discussões sobre a avaliação da qualidade nos CMEIs na Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Para tanto, é fundamental conhecer mais sobre a função e o papel da diretora escolar, buscando o entendimento de que forma esse sujeito influencia na qualidade da educação.

Dentre outros aspectos para a efetivação da qualidade, Paro (2007) reforça a importância da organização da escola e do papel estratégico da estrutura didática e administrativa na realização das funções da escola para a garantia de uma educação de qualidade, pois, é preciso considerar que as ações desenvolvidas dentro da escola pelos profissionais da educação envolvidos nesse processo são de extrema importância para se obter qualidade, e isso revela-se por meio da prática escolar.

Considera-se a gestão escolar como mediadora na concretização do projeto de uma escola de qualidade, ou seja, cabe a ela “a necessária adequação das ações, recursos e processos aos fins perseguidos” (PARO, 2007, p. 27), buscando atingir os objetivos da escola por meio da coordenação das atividades que se dão no cotidiano da vida escolar,

A hipótese aqui subjacente é a que essa estrutura não é neutra com relação aos fins educacionais, porquanto suas forças não atuam apenas sobre a eficiência do ensino, mas também sobre a natureza dos resultados, isto é, dos objetivos efetivamente alcançados. Sendo mediações para o alcance dos fins que se propõem, tanto a estrutura didática (currículos, programas, métodos, e organização horizontal e vertical do ensino) quanto a estrutura administrativa (organização do trabalho e distribuição do poder e da autoridade) precisam ser dispostas de modo coerente com esses fins. (PARO, 2007, p.30).

Levando em consideração a importância da organização da estrutura administrativa da escola para a qualidade da educação, é preciso entender como essa é composta. No caso da realidade pesquisada, os Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba, a estrutura de pessoal é arranjada da seguinte maneira:

- Uma equipe pedagógica administrativa (EPA), da qual fazem parte a diretora e uma pedagoga com carga horária de 4 horas diárias;
- Um agente administrativo;
- Equipe de professores (professores do quadro de docência I que atuam nas turmas de pré I e professores de educação infantil que atuam em todas as turmas);
- Equipe de funcionários terceirizados (limpeza e alimentação).

A forma atual de provimento das diretoras é por indicação, pela importância e influência no trabalho da diretora de CMEI, essa questão da escolha da diretora escolar será discutida com maior ênfase no subitem 3.3 deste capítulo. As unidades contam ainda com o Conselho do CMEI que tem poder deliberativo, no qual a diretora é membro nato e presidente do Conselho, que conta com a representação de todos os segmentos da comunidade escolar de forma proporcional.

Dentro desta estrutura administrativa o papel da diretora é essencial na coordenação das ações, contribuindo para melhores condições de trabalho e, no limite de suas possibilidades, na efetividade da política educacional. Paro, em pesquisa publicada em 2007, constata a importância da diretora na estrutura administrativa da escola, como uma das condições que influenciam na qualidade da educação:

Um dos aspectos mais relevantes na atual estrutura organizacional da escola pública é o papel desempenhado pelo diretor. Queira-se ou não, a figura do diretor de escola ainda é um dos determinantes mais importantes da qualidade dos serviços desenvolvidos pela instituição escolar. (PARO, 2007, p. 102).

Sendo assim, o primeiro subcapítulo foca as discussões sobre o papel da diretora nas teorias sobre a administração escolar no Brasil, buscando entender como era compreendida essa função entre o período de 1930 até 1984 e quais foram as críticas relacionadas ao seu trabalho após esse período. Ainda nesse subcapítulo enfatiza-se as concepções atuais sobre o papel da diretora escolar. O

segundo subcapítulo trata da função da diretora escolar, aprofundando a discussão da face política da função, bem com a complementaridade da face administrativa e pedagógica. O terceiro subcapítulo retoma as discussões sobre a forma de provimento da diretora de escola e como essa escolha é realizada no município de Curitiba, campo desta pesquisa. O último subcapítulo desta seção, resume as discussões anteriores em torno de concepções de gestão escolar e diretora escolar, estes servindo de base teórica pela autora na presente pesquisa.

3.1 DISCUSSÕES SOBRE A FUNÇÃO DA DIRETORA ESCOLAR NAS TEORIAS SOBRE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL

A administração escolar no Brasil sofreu grande influência dos Estados Unidos e os primeiros estudos sobre a temática traziam a perspectiva de estudos comparados, apresentavam escritos mais descritivos, colocando como a gestão das escolas deveria ser, ao invés de buscar compreender como eram. Com a ampliação do acesso à educação e a crescente complexidade da escola ao considerar também aprendizagem para além do ensino, surgiu a necessidade de uma preocupação e estudo da administração escolar.

Autores como Antônio Carneiro Leão, José Quirino Ribeiro, Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Myrtes Alonso e Benno Sander contribuíram para a constituição do campo acadêmico sobre gestão escolar no Brasil, em particular no período compreendido entre 1930 e 1984. Esses autores apresentavam estudos prescritivos, técnicos e instrumentais, sem base empírica, mas essa produção sobre administração escolar da época embasou e influenciou os estudos posteriores (SOUZA, 2007). As pesquisas trazidas pelos autores acima citados não distinguem a administração escolar da diretora escolar. Para esses autores, o processo de gestão escolar não é distinto do sujeito, tampouco da diretora. Souza (2007) denomina esse período como estudos clássicos, e aponta as seguintes características predominantes sobre direção escolar nas produções:

O diretor deve ser um professor; O diretor como defensor da política educacional; O diretor deve se colocar a serviço do professor; O papel pedagógico do diretor está em desenvolver ações administrativas para garantir as condições de funcionamento das ações pedagógicas; O elemento mais importante não é o administrador, mas o professor; o papel do diretor não é técnico-pedagógico, mas sim administrativo; O papel do

diretor é manter o equilíbrio, conduzindo a escola nos processos de mudança; O diretor é responsável pela implementação dos objetivos educacionais; e o diretor é o polo de poder central da escola. Esse poder vem da legislação e das expectativas que a escola tem para com ele, o que resulta em pressões legais e sociais. (SOUZA, 2007, p. 180).

No final dos anos 70 e início dos anos 80, as pesquisas começaram a apresentar uma crítica aos trabalhos anteriores, por apresentarem concepções muito técnicas sobre gestão escolar. Ficam de fora dessas críticas os trabalhos de Anísio Teixeira, pela contemporaneidade que seus estudos apresentam. Alguns autores como Miguel Arroyo, Maria Dativa de Salles Gonçalves, Maria de Fátima Costa Félix, Acácia Z. Kuenzer Zung e Vitor Henrique Paro apresentaram as devidas críticas. Eles questionaram os modelos técnicos de administração implantados na escola e iniciaram uma discussão sobre a face política do trabalho da diretora escolar. Tendo em vista essa discussão e a evidência da natureza política da administração escolar, ela passou a ser denominada de gestão escolar. Souza (2007) denomina o período como estudos críticos e, sobre questões relacionadas à diretora escolar, aponta a “crítica à concepção de diretor como gerente, própria da administração capitalista; o diretor deve ser um educador, antes de tudo; e o diretor como coordenador do trabalho coletivo” (SOUZA, p. 181, 2007).

Souza (2007) nos mostra ainda que no período posterior a 1987, os estudos e discussões sobre a diretora escolar abordavam as seguintes temáticas:

Papel do diretor: articulador da organização e gestão escolar; Preocupação central com as formas de escolha da função de diretor; Na identificação do perfil do diretor, a preocupação com as contradições da função: de representante do poder público X representante da comunidade escolar, função administrativa X função pedagógica; e o diretor no centro das relações de poder. (SOUZA, p. 182, 2007).

Dentre os autores que fizeram parte do período crítico, destacam-se as publicações de Vitor Henrique Paro, representando um marco na discussão sobre gestão escolar, na virada dos anos 80 para os anos 90, sendo influente nas pesquisas a partir dessa época (SOUZA, 2007). O autor realizou uma crítica aos estudos clássicos sobre administração escolar no Brasil, principalmente ao que diz respeito ao uso da administração empresarial na escola e na crença da não necessidade de administração no contexto escolar, mesmo que esses autores reconheçam a especificidade da educação ao tratar de administração de escolas.

Paro acredita que a administração escolar deve estar voltada para a conquista de uma transformação social, colocando que ela está permeada por características do contexto social e econômico. Assim, para o autor “Administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados. Assim pensada, ela se configura como uma atividade exclusivamente humana”. (PARO, 1990, p. 18). Para tanto, a diretora escolar deve ser a responsável por utilizar racionalmente os recursos para atingir aos fins, neste caso, para atingir os objetivos da instituição educativa, evidenciando a característica econômica da administração. Para o autor, outra característica evidente da administração é a coordenação do trabalho coletivo.

Paro enfatiza que a atividade da administração não se dá no vazio. Há uma dependência das condições do objeto que será administrado e a especificidade do objeto que será administrado. Para tanto, a pessoa responsável pela administração da escola, a diretora escolar, precisa conhecer sua especificidade e complexidade. Dessa forma, reforça-se a ideia de que para se assumir a função de diretora escolar é preciso antes de tudo ser um professor, pois, o sujeito que ocupa esse lugar precisa apresentar uma competência política-pedagógica para lidar bem, tanto com a face política como com a face pedagógica da função.

Em seus escritos, Paro discute a relação Instituição X Organização e enxerga a escola como uma instituição. Acredita no valor da técnica na administração desta instituição escolar, mas, na técnica como sinônimo de ciência e não como sinônimo de burocratização. Para o autor, o que causa a burocratização é o gosto de se manter no poder e a falta de consciência das práxis. Deve-se considerar que a técnica é meio para atingir os fins, assim como a burocracia e a administração. Quando há um empoderamento dos meios em detrimento do fim, tem-se a burocratização do processo de gestão escolar. Isso ocorre quando se perde a razão pedagógica da especificidade da administração de uma instituição escolar, quando a diretora se distancia da razão pedagógica do fazer.

Neste ponto, o autor problematiza um conflito da gestão escolar, pois, em suas pesquisas, o autor apresenta que no cotidiano da escola a pessoa mais importante é a diretora e não o aluno. E a diretora, que é o sujeito centro do processo de gestão da escola, prioriza as atividades consideradas administrativas, deixando de lado o pedagógico, tendo como principais motivos para que isso ocorra a falta de consciência da práxis, a cobrança das questões burocráticas advindas das

mantenedoras e também por considerar a atividade administrativa menos complexa que a atividade pedagógica. Para o autor, a diretora

Pressionado pelas exigências burocráticas e desamparado pelos órgãos do sistema no que tange a supervisão pedagógica, o diretor se vê sem tempo e nem condições para cuidar dos assuntos que dizem respeito diretamente ao processo de ensino-aprendizagem. (PARO, 1995, p. 98).

Em suas discussões, Vitor Paro enxerga a dirigente escolar como o sujeito que está no centro das disputas de poder das instituições de educação, e, por esse motivo, é vista pela comunidade escolar como a figura máxima de poder existente na escola. Problematisa ainda a figura da diretora escolar como uma representante do Estado, já que as decisões ou resoluções de problemas que surgem na escola dependem, em grande parte, ou são normatizadas, pelos sistemas de ensino ou órgãos superiores.

Entende-se que a diretora de escola tem um lugar específico, ela é uma burocrata por natureza, a escola pública é um aparelho do Estado, então, conseqüentemente, a diretora é uma representante do Estado. Essa questão pode tornar-se um problema quando a diretora é preposto de governo e está na função para representar interesses daquela gestão, esse fato pode ocorrer, por exemplo, a depender a forma de provimento dessa diretora, fazendo com que ela seja mais representante do Estado do que da comunidade escolar.

Ao problematizar essa ideia de Paro, Kramer (2008) questiona o quanto a distância entre o discurso das Secretarias de Educação e a prática em sala de aula influenciam nas relações entre gestoras e professoras, pois, quando a diretora é um preposto de governo e não de Estado, a cada mudança de gestão municipal colocam-se novas intenções, que, por vezes, desconsideram a trajetória já construída, se distanciando assim cada vez mais das ações concretas da realidade escolar, gerando conflitos entre diretoras de escolas e seus quadros de profissionais, por meio das relações de poder que se expressam nesse discurso, pois, para Nunes; Santos; Vargens, e; Kramer (2008, p. 107), “essa política fragmentada e deslegitimada, combinada aos mecanismos instituídos de autoridade, abre espaço para a interferência de políticos na gestão da educação, o que fragiliza as relações entre gestores e professores e até entre pares”.

Paro reconhece a face política da administração escolar, ao trazer suas discussões sobre as condições de gestão voltados a uma transformação social.

Destaca a importância da face técnica, da necessidade do conhecimento técnico da função, mas acredita que a técnica só será importante se estiver ligada aos objetivos da escola, se estiver a serviço dos fins educacionais. Assim, quem administra a escola precisa conhecer sobre as especificidades da educação, pois, a atividade administrativa não se dá no vazio. Desta forma, mostra a importância da diretora escolar na coordenação dos processos administrativos que visam uma transformação social.

Ângelo Ricardo de Souza (2007), em seu trabalho sobre gestão escolar, intitulado “Perfil da Gestão Escolar no Brasil”, além de apresentar o percurso histórico da administração escolar no Brasil, trata sobre a relevância da face política da gestão escolar e da diretora escolar como coordenadora das relações de poder existentes na escola:

A direção escolar é compreendida como uma função desempenhada na escola, com a tarefa de dirigir a instituição, através de um conjunto de ações e processos caracterizados como político-pedagógicos. Em uma frase, a função do diretor é a de coordenar o trabalho geral da escola, lidando com conflitos e com as relações de poder, com vistas ao desenvolvimento mais qualificado do trabalho pedagógico. (SOUZA, 2007, p.127).

Souza destaca em seu trabalho a importante e crescente discussão sobre a face política da função da diretora escolar, pois, a gestão da escola é um processo político, que exige sempre uma tomada de decisão/posição. Para o autor, a dimensão política da gestão escolar faz com que haja impactos na realização do trabalho escolar a depender das formas de escolha das diretoras. Como já anunciado, a forma de provimento das dirigentes escolares será aprofundada nessa pesquisa no subcapítulo 3.3, pois, no campo a ser pesquisado, a saber, os CMEIs de Curitiba, as diretoras, em sua grande maioria são indicadas⁸.

Para o autor, a função da diretora escolar é uma função que vai além do desempenho e do domínio técnico-administrativo “percebendo no desempenho da função do dirigente escolar um papel político, de governo” (SOUZA, 2007, p. 153), reavivando no debate o foco da natureza política da função da diretora, minimizada nos estudos trazidos pelos autores clássicos, como Leão e Lourenço Filho.

⁸ Há também os administradores de creche, cargo que foi extinto, tendo na Rede 10 profissionais remanescentes do último concurso realizado em 1987, que atualmente exercem a função de diretor/a de CMEI.

Em suas discussões aborda-se, também, a centralidade pedagógica que deve existir nos processos de gestão escolar. Para Souza (2007), a gestão escolar é uma dimensão de importante influência na busca do objetivo educacional, que, no limite, é fazer com que os estudantes aprendam mais e melhor, pois, a razão de ser da escola é pedagógica e a gestão deve estar voltada para esse fim. Para tanto, as atividades desenvolvidas pela diretora escolar devem estar justificadas por sua razão pedagógica. Neste ponto, o autor amplia o debate para as contradições existentes na função da diretora entre a face política e a face pedagógica, pois, vários estudos, como o de Paro (1995), mostram que muitas vezes a diretora, nas atividades desenvolvidas em seu cotidiano, deixa prevalecer a face administrativa de sua função, sem existir um sentido pedagógico em suas ações. Os estudos apontam que os motivos para que isso ocorra estão ligados à maior facilidade no desempenho dessas funções e pelo caráter dessas atividades estarem mais envolvidas com as relações de disputa de poder que acontecem na escola. Mas o autor destaca que essas faces não são hierarquizadas e sim complementares, e, para exercer a função de diretora, é preciso conhecimento tanto da face administrativa como da face pedagógica da função.

Para Souza, essa contradição apresentada por Paro, não é, inicialmente, uma contradição, mas ela pode tornar-se. Souza entende que a diretora tem uma formação técnica pedagógica e sua função abarca as diferentes atribuições da dirigente escolar, sendo elas um conjunto de atribuições predominantemente administrativas, um conjunto de atribuições predominantemente pedagógicas, ou de relações institucionais, de representações, culturais entre outras nas quais podemos classificar as atividades desenvolvidas no cotidiano do trabalho da diretora. Mas, o que devemos levar em consideração e, por isso, o autor chama a atenção para uma aparente contradição, é que a função da diretora não é nem mais administrativa nem mais pedagógica e sim é uma função política-educacional, pois, a diretora opera menos técnico-administrativamente ou técnico-pedagogicamente e sim mais politicamente nessas tarefas, lidando diariamente com os conflitos decorrentes dessas.

Outra discussão trazida por Souza sobre a função da diretora diz respeito à sua representatividade ou responsabilidade. Para o autor, a diretora é ao mesmo tempo um representante do Estado e um representante da comunidade escolar, definindo que

É inata à função do diretor, ao que tudo indica, este posicionamento entre o poder público e a população, porque o diretor é um dos representantes do estado na escola, pois é o chefe de uma “repartição” pública que existe para atender aos interesses educacionais da população, mas é também o coordenador da política escolar e o do desenvolvimento de todo o trabalho escolar, tarefas estas articuladas imediatamente àqueles interesses. (SOUZA, 2007, p. 157).

Assim, entende-se que a diretora, enquanto servidora pública, pode ser considerada uma burocrata⁹, no sentido Weberiano, e é sua responsabilidade fazer a interlocução entre Estado e comunidade escolar.

Para Souza, conhecer a face pedagógica e a face administrativa da função são essenciais para a diretora escolar, mas não são suficientes para o desempenho da função, pois, ainda é necessário entender sobre o campo político, sobre as disputas de poder existentes na escola,

O processo de tomada de decisão é central. Não quer dizer que a gestão escolar se resume a tomar decisões, mas é na avaliação sobre como esse fenômeno se processa que é possível se perceber o movimento do poder na escola. Além disso, é o fato que todo político quer, mesmo que como demonstração do poder que controla, ser centralmente responsável pela tomada de decisões. (SOUZA, 2007, p. 159).

Como o autor coloca, a gestão escolar não se resume à tomada de decisões, mas esse processo é central na escola, pelos efeitos que gera na instituição, tendo a diretora uma centralidade para a coletividade da escola, já que é considerada a coordenadora desse processo de tomada de decisões.

Conforme pesquisa realizada nos bancos de artigos do Scielo, de teses e dissertações da Capes, periódicos e anais de eventos da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (Anped) e a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), entre os anos 2007 a 2017, houve uma diversidade de olhares e objetos nas pesquisas sobre gestão escolar. Observa-se nesse período o significativo aumento de produções sobre a gestão escolar, abrangendo uma diversidade de temas, como: estudos etnográficos, casos de (in) sucesso, cotejamento escola-sistema, efeitos das políticas educacionais na gestão, olhares sobre especificidades de etapas e modalidades, formação de dirigentes escolares, gestão e planejamento de sistemas, burocracia, perfil e identidade da

⁹ As discussões sobre burocracia e do diretor como burocrata serão aprofundadas no próximo subcapítulo que trata das dimensões da função do diretor escolar.

diretora, formação das diretoras de escola, gestão no cotidiano das práticas sociais da diretora escolar, expectativas sobre a atuação da diretora escolar, diretora enquanto supervisora do trabalho da professora, função da diretora escolar, competências gerenciais da diretora, o papel da diretora na implementação de políticas educacionais, liderança da diretora, habilidades de desempenho de diretoras escolar, formas de provimento das diretoras de escola, entre outros. Porém, ressalta-se que a pesquisa realizada por Souza (2007) é o trabalho que, de acordo com a revisão bibliográfica para essa pesquisa, satisfaz a necessidade de maior entendimento de como o papel da diretora escolar vem sendo tratado na história da administração escolar no Brasil.

3.2 DIMENSÕES DA FUNÇÃO DA DIRETORA ESCOLAR

Concorda-se, com Souza (2007), ao compreender a função da diretora escolar como uma função política-pedagógica e, neste subcapítulo, a discussão gira em torno das três dimensões inerentes a essa função: a face política, a face pedagógica e a face administrativa do trabalho da diretora escolar. Entende-se que a diretora de escola age politicamente nas faces pedagógica e administrativa de sua função.

A gestão escolar é complexa, devido à complexidade e especificidade da educação, pois ela é um meio para favorecer melhores condições para que o objetivo final da escola seja alcançado, que a atividade fim se concretize, que o ensino se efetive e o sujeito mais importante neste processo não é a diretora e sim a professora, que é o responsável maior pela tarefa de ensinar. Ainda nesta pesquisa, a professora não é o único sujeito considerado o mais importante da escola, pois o estudante é considerado tão importante quanto a professora, pois, sem esses dois sujeitos, o processo de ensino aprendizagem não se efetiva.

Concorda-se, na posição dessa pesquisa, com Paro (1990), quando afirma que a gestão é o uso racional de recursos para atingir determinados fins, pois, é meio para garantir condições para que os fins aconteçam. A diretora é a dirigente desse processo que é a gestão da escola. Ela, através da coordenação do processo de gestão, é quem trabalha diretamente buscando condições para que as atividades fim se realizem. Ela não executa a atividade fim, porém, teoricamente, as conhece

profundamente e leva em consideração a especificidade pedagógica que existe na gestão educacional nas suas tomadas de decisão.

Quando se fala da gestão educacional é imprescindível considerar a face política desse processo, e, conseqüentemente, a face política da função da diretora. A gestão é a execução da política e a diretora é quem conduz esse processo. Política significa disputa de poder e o poder está nas relações. Quem tem poder controla as relações por meio das tomadas de decisão (SOUZA, 2012).

Autor clássico da Sociologia Compreensiva, Max Weber, construiu o conceito de poder e dominação, um caso particular de poder. Para o autor, “poder significa toda probabilidade de impor a própria vontade numa relação social, mesmo contra resistências, seja qual for o fundamento dessa probabilidade” e “dominação é a probabilidade de encontrar obediência a uma ordem de determinado conteúdo, entre determinadas pessoas indicáveis” (Weber, 2015, p. 33). Nesse sentido, a dominação racional legal, um tipo puro trabalhado pelo autor, implica uma burocracia de tipo ideal,

Administração burocrática significa: dominação em virtude de conhecimento; este é seu caráter fundamental especificamente racional. Além da posição de formidável poder devida ao conhecimento profissional, a burocracia (ou o senhor que dela se serve) tem a tendência de fortalecê-la ainda mais pelo saber prático de serviço: o conhecimento de fatos adquirido na execução de tarefas ou obtido via “documentação”. O conceito (não só mais especificamente) burocrático do “segredo oficial” – comparável, em sua relação ao conhecimento profissional, aos segredos das empresas comerciais no que concerne aos técnicos – provém dessa pretensão de poder. (WEBER, 2015, p. 147).

Dessa maneira, a diretora é considerada uma burocrata que desenvolve sua função através da dominação do tipo racional legal. É por meio do seu conhecimento técnico da função e do poder que a lei lhe atribui que a dirigente escolar exerce a dominação sobre os outros funcionários do seu quadro administrativo.

Em seu esquema conceitual, Weber apresenta três tipos puros de dominação, colocando que, sobre toda relação humana há uma relação de poder. O sociólogo discute ao longo de sua obra três tipos puros de dominação legítima, pois para cada tipo de dominação existe uma legitimidade que pode ser de caráter racional, de caráter tradicional e de caráter carismático.

§ 2. Há três tipos puros de dominação legítima. A vigência de sua legitimidade pode ser, primordialmente: 1. de caráter racional: baseada na

crença na legitimidade das ordens estatuídas e do direito de mando daqueles que, em virtude dessas ordens, estão nomeados para exercer a dominação (dominação legal), ou 2. de caráter tradicional: baseada na crença cotidiana na santidade das tradições vigentes desde sempre e na legitimidade daqueles que, em virtude dessas tradições, representam a autoridade (dominação tradicional), ou, por fim, 3. de caráter carismático: baseada na veneração extracotidiana da santidade, do poder heroico ou do caráter exemplar de uma pessoa e das ordens por esta reveladas ou criadas (dominação carismática). (WEBER, 2015, p. 141).

Tais tipos ideais são concebidos na teoria de Weber como matrizes tipo ideais, ou seja, que praticamente inexistem de forma única na realidade. Todavia, essas formas de dominação servem de base teórica para análise dos dados empíricos sobre o trabalho da diretora de CMEI, em particular as que ocupam a posição de poder na instituição educativa (direção) por um tempo longo, ainda que estes não sejam eleitos, e sim indicados.

A relação de dominação existente na escola é a dominação racional legal, é a diretora que coordena as relações dentro desse ambiente, utilizando para isso a política e seu conhecimento técnico da função¹⁰. Para Souza (2012, p. 160) “o poder desempenhado pela condução da gestão escolar é uma forma de dominação”. É necessário reforçar que não encontramos na realidade o tipo puro de dominação, mesmo que a relação de dominação existente na escola predominantemente seja considerada a dominação racional legal, também se encontram os tipos de dominação tradicional e carismática na função da diretora escolar.

A diretora, ao ser nomeada para a função pela Secretaria Municipal de Educação (SME), através de uma portaria, está legitimada para ocupar um *lócus* de poder no CMEI. Ela está nomeada para ser gestora de uma estrutura burocrática de dominação racional legal na instituição educativa. Essa dominação está baseada em estatutos, normas de uma Rede de Ensino e dessa forma “obedece-se à ordem impessoal, objetiva e legalmente estatuída e aos superiores por ela determinados, em virtude da legalidade formal de suas disposições e dentro do âmbito de vigência destas” (WEBER, 2015, p. 141).

¹⁰ Finatti (2016) aponta em sua pesquisa, uma discussão sobre o uso do termo cargo para o “lugar” ocupado pelo diretor, ao exercer a direção da escola. Os cargos da administração pública só podem ser ocupados via concurso público ou indicação, se nomearmos a direção escolar como um cargo a ser ocupado pelo diretor, apresentamos uma inconstitucionalidade ao defender a forma de provimento do diretor escolar por eleição ou consulta a comunidade, conforme os artigos 37 e 84 da Constituição Federal (CF) de 1988, “os cargos públicos ou são providos mediante concurso público, ou, tratando-se de cargo em comissão, mediante livre nomeação e exoneração do Chefe do Poder Executivo, se os cargos estão na órbita deste (CF, art. 37, II, art. 84, XXV)” (BRASIL, STF, 1997), dessa forma opta-se por usar o termo função.

Porém, a diretora de CMEI não é caracterizada como uma diletante, pois essas são especialistas que entendem tecnicamente a educação, ela não é leiga, como afirma Souza (2007, p. 170) “O diretor não é um diletante, ao contrário, é um especialista, dominador do objeto e do campo do conhecimento em que atua a instituição escolar”. A pessoa que opera no topo tem um papel essencialmente político, não tem o compromisso com o conhecimento técnico, opera bem politicamente, lida com os conflitos provenientes da disputa de poder, pois ela está disputando poder na estrutura. A diretora é uma burocrata no sentido que tem domínio técnico da função é uma especialista e opera politicamente a partir desse domínio.

Muitos confundem o papel da diretora escolar com a própria gestão escolar, a diretora é aquela que executa o processo da gestão escolar, é a que tem o conhecimento técnico da função e dirige o processo. A diretora tem a função de coordenar o trabalho geral da escola, coordenar as atividades que ali são realizadas. Para Souza, (2007, p. 153), “O diretor é o coordenador do processo político que é a gestão da escola, é entendido como o executivo central da gestão escolar”.

Para Souza (2012), a gestão escolar é a execução da política, pois, ao dirigir um processo político que é a gestão escolar, a diretora lida com a disputa de poder, e está à frente de situações que necessitam de tomada de decisão e o faz por meio do conhecimento técnico e racional que tem da sua função,

Em outras palavras, pode-se afirmar que, na escola, o domínio legítimo sobre as relações de poder é, de fato, o domínio sobre os processos de gestão escolar. A condução desta tarefa primeira dos dirigentes escolares não é por eles executada quando não detêm o domínio sobre as relações de poder. (SOUZA, 2012, p. 161).

A diretora precisa lidar ainda com as demandas advindas da mantenedora e da comunidade escolar, pois, ela é ao mesmo tempo representante da comunidade e representante do Estado. Dessa maneira, é reforçada a ideia da face política da função da diretora, que está lidando cotidianamente com as relações de poder.

A razão em si da escola existir é essencialmente pedagógica. Por isso, vários autores (PARO, 1995; SILVA, 2007) defendem, atualmente, que a função da diretora deve ser desempenhada por uma professora, pelo seu conhecimento pedagógico específico da área da educação, conforme subcapítulo anterior. E,

assim, entra-se na discussão da face administrativa e da face pedagógica da natureza do trabalho da diretora (PARO, 2015), articuladas à face política

Isso quer dizer que não parece possível entender a ação administrativa isoladamente do poder que está sempre presente nela. Poder esse que se verifica nas relações escolares (pedagógicas, administrativas propriamente ditas, institucionais, etc.) e pelo qual o controle sobre a instituição na busca de tais ou quais objetivos se faz. (TEIXEIRA, 1961, p. 85, apud SOUZA, 2012, p. 160).

As atividades administrativas e pedagógicas não podem concorrer entre si, elas são complementares. Ao levar em consideração o objetivo da escola as atividades administrativas devem ser um meio para que as atividades pedagógicas sejam desenvolvidas, contribuindo diretamente para o objetivo da instituição educativa. Toda ação administrativa deve ser justificada por uma razão pedagógica. Desta forma, uma não é mais importante que a outra, as duas são essenciais para o contexto escolar, já que

Embora sirva ao propósito de tornar clara a distinção entre a atividade pedagógica propriamente dita e as atividades que a esta servem de pressuposto e sustentação, tal maneira de tratar o problema acaba por tomar as atividades pedagógicas e administrativas como mutuamente exclusivas – como se o administrativo e o pedagógico não pudessem coexistir numa mesma atividade –, encobrendo assim o caráter necessariamente administrativo de toda prática pedagógica e desconsiderando as potencialidades pedagógicas da prática administrativa quando se refere especificamente à educação. (PARO, 2015, p. 24).

Paro (2015) mostra a existência desses conflitos, nos quais professores e outros membros da comunidade escolar corroboram com a opinião de que as diretoras de escola se preocupam mais com as atividades administrativas/burocráticas, atividades essas vazias de razão pedagógica, do que com as atividades pedagógicas. Por meio de pesquisas realizadas pelo autor, é possível elencar alguns motivos do porquê: muitas vezes as diretoras dão preferência ao trabalho administrativo por acharem mais fácil de realizar ou ainda por esses estarem ligados mais diretamente com as tomadas de decisão ou ainda dão prioridade ao administrativo por esta ser uma demanda advinda da secretaria ou de órgãos superiores, não “sobrando” tempo assim para tratar das questões justificadas por uma razão pedagógica da escola.

No entanto, entende-se as atividades administrativas como atividades-meio e as atividades pedagógicas como atividade-fim, pensando que as ações

administrativas devem estar permeadas pela razão pedagógica, para não se tornarem meramente atividades burocráticas. Neste ponto, há algo que difere a administração escolar da administração empresarial, pois, ela não pode estar afastada do caráter pedagógico.

Assim, precisamos entender que a face administrativa e a face pedagógica são distintas faces da mesma função e o conhecimento desses dois campos é essencial para o sujeito que ocupa o lugar de diretora de escola. Porém, já vimos que a diretora atua politicamente nessas duas dimensões e, para tanto, precisa dominar ainda os aspectos políticos de sua função, pois, “a função do diretor é a de coordenar o trabalho geral da escola, lidando com os conflitos e com as relações de poder, com vistas ao desenvolvimento mais qualificado do trabalho pedagógico” (SOUZA, 2007, p. 153).

Dessa forma, no próximo subcapítulo será discutido como as diferentes formas de provimento da diretora de escola podem influenciar no processo de gestão escolar e, conseqüentemente, na qualidade da educação.

3.3 FORMAS DE PROVIMENTO DA DIRETORA ESCOLAR

No início deste capítulo foi apontado que a forma de provimento das diretoras dos CMEIs de Curitiba é realizada por indicação. Considerando que a função de diretora escolar é política e contempla as faces administrativa e pedagógica, se faz necessário discutir como as diferentes formas de provimento podem influenciar no trabalho de gestão que é desenvolvido dentro das unidades educacionais e, conseqüentemente, na qualidade do atendimento na Educação Infantil. As formas de provimento discutidas aqui são por indicação, por concurso público e por eleição, mesmo sabendo que existem outras, como as formas mistas de escolha.

A forma de provimento por indicação pressupõe um problema de legitimidade, pois a diretora não foi escolhida pela comunidade escolar para ali estar e sim enviada por um político ou técnico da secretaria de educação, devendo a este primeiro representatividade e não o compromisso com as famílias, professoras e demais segmentos da comunidade. Dessa forma a indicação é caracterizada como um cargo de confiança do governo, que carrega fortes marcas do clientelismo político favorecendo formas de gestão mais patrimonialistas (DRABACH, 2013).

Sendo assim, a diretora responde primeiro às prioridades do governo, sendo desse uma representante. Essa questão foi abordada na pesquisa de Finatti (2016), que mostra a diferença dessa relação com o Estado entre as diretoras que são indicadas e as diretoras que são eleitas,

Se comparadas, atualmente, as relações estabelecidas entre a SME e os/as diretores/as de escola e a SME e os/as diretores/as de CMEIs, onde o provimento ainda é feito apenas por indicação, percebemos nos discursos e práticas uma resistência maior na primeira situação. Isto está diretamente relacionado às políticas clientelistas e à dominação tradicional weberiana. Os/as diretores/as indicados/as tendem a acatar como ordens as diretrizes da SME, enquanto aqueles/as que foram eleitos/as, como também respondem às demandas da comunidade que os/as elegeu, precisam legitimar como esta comunidade as decisões da SME, nem sempre construindo consensos, mas, muitas vezes, explicitando contraditórios. Estes fatores reforçam a autonomia da unidade educacional, mas podem dificultar, em alguns momentos, a materialização de consensos/unicidade para a rede municipal. (FINATTI, 2016, p.48).

Não se pode negar que a forma de provimento pela indicação é uma escolha que reconhece a face política da função, pois como afirma Souza (2007, p. 166), “do contrário não haveria disputa na definição de quem indicaria quem para ocupá-lo. Mas também significa uma forma patrimonialista de perceber a política e a própria educação”. Dessa forma, se reforça a ideia da necessidade de se ter formas de escolha de diretoras que sejam mais democráticas.

Outra forma de provimento de diretora de escola realizada em nosso país é o concurso público, vista como uma alternativa para a superação do clientelismo existente nas indicações políticas. Porém, a escolha de dirigentes via concurso público está vinculada a ideia de direção escolar como carreira (MENDONÇA, 2000). Consequentemente, essa forma de escolha reforça a importância dos aspectos técnicos da função de direção, colocando essa dimensão acima das outras, pois esse é um instrumento de escolha que “mede” apenas essa face, privilegiando os conhecimentos técnicos, reforçando a concepção de que a “seleção de diretores está ancorada na ideia de que o domínio da competência técnica pelo candidato é um requisito essencial para o exercício da função.” (DRABACH, 2013, p. 106).

A forma de provimento por concurso público privilegia os aspectos técnicos da função em detrimento da dimensão política, pois “a capacidade de liderança não parece ser um elemento passível de ser avaliado por concurso de provas e títulos” (SOUZA, 2007, p. 167). Essa forma de escolha também deixa de fora a comunidade escolar, que não participa deste processo.

Ao se pensar na diretora de escola como coordenadora do processo de gestão e na construção de uma gestão mais democrática, a forma de escolha desses sujeitos, que vem ao encontro dessas concepções é a eleição. Essa forma de provimento garante a participação da comunidade escolar no processo de escolha, além de favorecer a diminuição do clientelismo nas escolas e das formas de gestão mais patrimonialistas. Pois, segundo Souza (2007, p. 167), “há forte presença na literatura advogando a necessidade de se escolher os diretores escolares a partir de eleições diretas e que se colocam como proposições a favor da necessidade de se democratizar as funções e ações políticas escolares”.

A eleição de diretoras para as escolas públicas no Brasil faz com que esse sujeito tenha maior autonomia e legitimidade nos seus processos de gestão, sendo esse, agora, um representante do Estado e da comunidade, pois essa forma de provimento faz com que a diretora estabeleça um compromisso com a comunidade escolar, desta forma ela tem “a possibilidade de demonstrar o grau de (des)contentamento em relação a política escolar, assim como de manifestar de algum modo suas opiniões sobre os rumos da escola” (SOUZA, 2007, p.171). É preciso reforçar que a eleição não garante uma gestão mais democrática, mas é um importante instrumento que favorece a democratização da gestão escolar.

Mesmo a eleição trazendo um grau de autonomia maior para as escolas, na qual a função deixa de ser um cargo de confiança do governo, é preciso considerar que,

[...] mesmo não se considerando a direção escolar como um cargo de confiança, a escola pública é parte do aparato estatal e, como tal, está atrelada normativamente ao sistema de ensino e depende do apoio e sustentação financeira e de outros recursos, assim como suporte pedagógico e institucional que o poder público lhe dá. (SOUZA, 2007, p. 171).

A legislação brasileira coloca que a educação deve estar pautada no princípio da gestão democrática como pode se observar na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96. Este último apresenta ainda que os processos de gestão democrática devem respeitar duas condições básicas dentro da organização dos sistemas de ensino, sendo a participação dos profissionais na elaboração do Projeto Político da escola e a participação dos segmentos que compõem a comunidade escolar em conselhos ou semelhantes.

A forma de provimento da diretora de escola também é considerada um importante instrumento que potencializa a gestão democrática. As discussões acima

sobre as diferentes formas de provimento nos levam a acreditar que a forma de provimento que mais se aproxima da escolha de diretoras que tenham um perfil que vá ao encontro das necessidades da função de diretora, considerando as dimensões administrativa, pedagógica e política, além de favorecer a democracia, são as eleições. Porém, causa preocupação a meta 19 do PNE (2014-2014) que dá ênfase para as questões de meritocracia na escolha de diretoras nas escolas públicas brasileiras, o que pode ocasionar um retrocesso pois, ao trazer a meritocracia como um critério de escolha, o PNE coloca em xeque a potencialidade das eleições como uma importante ferramenta que favorece a gestão democrática

Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto. (BRASIL, 2014, meta 19).

No Ensino Fundamental, a realidade da forma de provimento da diretora por eleição ainda é uma questão distante de ser efetivada. Na pesquisa de Silva (2017), das escolas que participaram da edição da Prova Brasil de 2013 de 4600 municípios, pouco mais de 2700 redes municipais indicaram todas suas diretoras. Esse fato complementa o mesmo panorama acerca do provimento por eleição, pois,

A base de dados da pesquisa indica que apenas 255 redes municipais têm suas diretoras eleitas em sua totalidade, ou seja, apenas 5,54% dos casos, com destaque para o Paraná, Mato Grosso, Goiás e Acre tem os maiores percentuais de eleição de dirigentes em suas redes municipais, com 21,2%, 44%, 14% e 19% respectivamente (SILVA, 2017, p. 149).

Esses dados nos revelam que ainda precisamos caminhar bastante para conseguir avançar na democratização da gestão e na forma de provimento das diretoras. A seguir veremos como é realizada a escolha das diretoras na Rede Municipal de Ensino de Curitiba.

3.3.1 Formas de Provimento das Diretoras na Rede Municipal de Ensino de Curitiba

No município de Curitiba, se tratando da rede pública de ensino, não temos uma forma única de escolha das diretoras, pois a eleição, denominada atualmente como consulta a comunidade, acontece apenas nas escolas. Nos CMEIs e CMAEEs

(Centros Municipais de Atendimento Educacional Especializado) e outros estabelecimentos que fazem parte da estrutura da SME, a forma de provimento é por indicação via portaria, sendo assim a capital do Paraná não faz parte dos dados trazidos por Silva (2017) e acima apresentados. Vale ressaltar que até 1987 havia concurso para o cargo de diretora de CMEI, denominado de administrador de creche, e temos na rede ainda 10 diretoras advindas desse processo atuando nas unidades.

Observa-se que não existem critérios estabelecidos para a indicação das diretoras de CMEIs no município de Curitiba. A indicação é realizada pela Secretaria Municipal de Educação e na maioria das vezes a pessoa indicada que está pleiteando a “vaga” para a função de diretora, passa por entrevistas pela chefe do Núcleo Regional de Educação, pela diretora do Departamento de Educação Infantil (EEI) e pela Secretária Municipal de Educação, após a sua aprovação ela é nomeada via portaria assinada pelo prefeito da cidade. O sujeito que é nomeado recebe uma gratificação para exercer a função, denominada com Função Gratificada (FG). Assim, como o responsável pela nomeação, a destituição da função pode ocorrer por vontade do chefe do poder executivo, com ou sem motivos para tal, sendo assim a indicação não tem um tempo pré-determinado para findar. Dessa forma, tanto a nomeação como a destituição acontecem com base em critérios subjetivos, pessoais e políticos, pois eles não são normatizados.

A falta de critérios para a realização das indicações pode ser percebida pela variação das características técnicas que são consideradas nas pessoas que são nomeadas para ocupar a função de diretora, não havendo uma constância de exigência com relação à formação, à experiência com educação, à experiência na área da Educação Infantil, no tempo e no cargo que ocupa na RME de Curitiba, entre outros. Vale ressaltar que a depender do perfil da gestão municipal que está no governo essas características variam mais ou menos na escolha dos sujeitos. Essa organização reforça que a escolha por indicação no município de Curitiba se caracteriza muito mais como um ato político do que como um ato de escolha técnica, favorecendo assim o fortalecimento de um cargo de confiança, o que abre espaço para um clientelismo nas unidades educacionais, possíveis troca de favores e até apadrinhamentos, já que não são especificados os critérios utilizados para a escolha (MENDONÇA, 2000).

A forma de provimento das diretoras de CMEIs é um assunto bastante debatido e pauta de reivindicação da categoria de profissionais que atuam na Educação Infantil. Em novembro de 2014, por meio do Decreto nº 1033 foi instituído um grupo para estudar e elaborar uma proposta para que o provimento das diretoras de CMEIs ocorresse via consulta à comunidade, assim como já ocorre nas escolas. Os estudos iniciaram naquele mesmo ano, porém até o fim de 2016, fim também da gestão que propôs a comissão, não foi promulgada nenhuma Lei que regulasse essa mudança. No ano seguinte, com nova gestão, a Comissão e os estudos não tiveram continuidade.

O Plano Municipal de Educação (PME) de Curitiba 2015-2025 estabeleceu na meta 22 que a forma de provimento das diretoras dos CMEIs deveria se realizar por meio de eleição/consulta a comunidade, como mostra abaixo o trecho do referido plano,

Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos a contar da aprovação deste PME, para a efetivação da gestão democrática da educação, garantindo a realização de eleição direta para direção das unidades educacionais (escolas e centros municipais de educação infantil), com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, prevendo recursos e apoio técnico das secretarias estadual e municipal de educação. (CURITIBA, 2015, meta 22).

Percebe-se que ao entrar no 3º ano de vigência do PME de Curitiba ainda não temos a consolidação da eleição como forma de escolha das diretoras de CMEI, sendo essa uma forma de provimento que ainda acontece por indicação, pois no final do ano de 2017, em 13 de novembro foi discutido na Câmara Municipal de vereadores de Curitiba o Projeto nº 005.00348.2017, que “altera dispositivos da Lei nº 14.528, de 20 de outubro de 2014, que dispõe sobre a eleição de Diretores e Vice-diretores das Escolas Municipais de Curitiba”, junto a ele foi proposto uma Emenda Aditiva que previa eleição para a função de diretora dos Centros Municipais de Educação Infantil da Rede Municipal de Curitiba, porém ela foi negada.

Existem algumas hipóteses para que esse cenário não sofra alterações, e uma delas é o poder que o Estado tem na gestão das unidades com a indicação das diretoras,

A eleição de dirigentes fortalece o poder das escolas e consequentemente reduz o poder de intervenção do Estado sobre elas. Este é certamente um dos motivos que fundamentam as resistências em relação à eleição de diretores, país a fora. (DRABACH, 2013, p. 108).

Assim, no município de Curitiba, a forma de provimento da diretora de CMEI continua sendo a indicação, diminuindo a legitimidade e autonomia desses sujeitos no processo de gestão.

No subcapítulo a seguir refletiremos sobre as discussões realizadas nas seções anteriores buscando definir algumas concepções que servirão de base teórica para análise de dados.

3.4 PERSPECTIVAS DE ANÁLISE CONCEITUAL SOBRE A GESTÃO ESCOLAR E O PAPEL DA DIRETORA ESCOLAR

Após as discussões sobre o papel da diretora escolar dentro do percurso histórico da administração escolar no Brasil, a exploração das dimensões da sua função enquanto gestora e as formas de provimento da diretora de escola, neste subcapítulo realiza-se uma síntese que constitui a base teórica da pesquisa.

Vale ressaltar ainda que, para a pesquisadora, os termos administração escolar e gestão escolar são considerados como sinônimos. Porém, dará preferência ao uso do termo gestão escolar, pela ligação que ainda se faz do termo administração escolar a Teoria Geral da Administração (TGA). Entende-se também que o termo gestão escolar, utilizado a partir da década de 80, traz consigo a conotação política desse processo, pois,

O termo gestão surge no contexto não mais da temática da racionalização dos meios, mas no seio da temática da tomada de decisão sócio-política em educação. Consideramos, portanto, que o termo começa a ser utilizado com conotação claramente política, e a centralidade está posta nas relações de poder: quem (que classe social) decide os fins da educação? (TAVARES, 2004, p. 16).

A gestão escolar em si é considerada uma atividade-meio, que tem uma natureza política e envolve as dimensões pedagógicas e administrativas de seu trabalho, que deve favorecer a execução das atividades-fim com vistas a atingir os objetivos da escola. Ela é um processo político que envolve a disputa de poder através da tomada de decisões e é a diretora escolar, responsável última pela escola, que coordena as disputas de poder existentes no ambiente escolar. Nesse sentido, compreende-se a gestão escolar

como processo político, de disputa de poder, explícita ou não, no qual as pessoas que agem na/sobre a escola pautam-se predominantemente pelos seus próprios olhares e interesses acerca de todos os passos desse processo. Assim, visam a garantir que as suas formas de compreender a instituição e os seus objetivos prevaleçam sobre as dos demais sujeitos, a ponto de, na medida do possível, levá-los a agirem como elas pretendem. (SOUZA, 2012, p. 159).

As ações burocráticas do trabalho da gestora escolar não podem prevalecer sobre a característica política da função, pois, as questões administrativas muitas vezes não deixam a diretora se ocupar com as questões que tenham uma razão pedagógica para existir, sendo esse seu principal papel dentro da instituição. Segundo Souza (2007), não se trata de não se desenvolver adequadamente as ações técnicas do trabalho da diretora, mas, que essas ações não podem encobrir a face política da função e, especialmente, que nelas estejam contidas as ações pedagógicas.

Entende-se que essa é uma discussão realizada ao longo do tempo e uma característica que deixou fortes marcas na gestão atual, pois no período denominado como período clássico dos estudos sobre a administração escolar o papel da diretora não era considerado técnico-pedagógico e sim administrativo, como já vimos nesta pesquisa. Apenas nos anos 80 iniciou-se uma crítica sobre as concepções técnicas da administração escolar e iniciou-se também uma discussão sobre a face política do trabalho da diretora, junto a isso surgiu a preocupação com a forma de provimento da dirigente escolar e as reflexões sobre a face pedagógica e face administrativa da função.

Esse debate foi também trazido por Souza (2007) e suscitado por Vitor Paro (1995), como vimos nas discussões realizadas anteriormente neste capítulo, comparada com algumas questões observadas na empiria e aprofundada no capítulo que trata da análise de dados, nos fazem refletir sobre se de fato há uma divisão entre as atividades administrativas e as atividades pedagógicas que são realizadas pela diretora ou se ao considerá-las faces distintas da mesma função não as percebemos como complementares.

A atividade pedagógica considerada como atividade fim nesta pesquisa é aquela que acontece dentro da sala de aula, da sala de atividade no caso dos CMEIs. Mas existem atividades que são realizadas pela diretora que são essencialmente pedagógicas, como a tarefa de acompanhar os momentos de permanência (hora atividade) das professoras, mas isso não quer dizer que as

outras atividades são puramente administrativas. Podemos tomar como exemplo a atividade de acompanhar as situações de manutenção realizada pela diretora A, pois essa ação está recheada de razão pedagógica o que justifica a sua existência. Talvez esse seja o ponto de superação da discussão que coloca a divisão entre tarefas administrativas e tarefas pedagógicas, pois ao existir uma razão pedagógica para que ela seja realizada pela diretora e esteja em consonância com a finalidade educativa da unidade ela não pode ser simplesmente administrativa, pois como vimos em Souza (2007) a razão de existir da escola é pedagógica e a gestão deve estar organizada para atingir a este fim.

A falta de consciência da práxis pode favorecer a burocratização, que é a realização de atividades esvaziadas de razão pedagógica (PARO, 1995), assim como o gosto de se manter no poder, quando há um empoderamento dessas atividades em detrimento de outras, se distanciando assim da razão pedagógica do fazer. Também é preciso refletir se há consciência da práxis ao se realizar atividades que aparentam ser burocráticas ou puramente administrativas quando na verdade estão cheias de razão pedagógica, podendo, assim, as diretoras, defenderem sua prática e organizarem suas prioridades.

É preciso entender que o pedagógico não se faz no vazio, ele é um conjunto de ações e a diretora é a responsável pela coordenação e convergência dessas atividades. Para tanto, a diretora escolar, como coordenadora do processo de gestão escolar, deve considerar e privilegiar em seu cotidiano ações que tenham a razão pedagógica de ser, buscando assim atingir os objetivos da escola. As atividades administrativas, e as atividades pedagógicas devem ser complementares e não excludentes. Para a Educação Infantil, podemos colocar que o parâmetro é o direito da criança, refletir se a ação da diretora alarga ou restringe o direito da criança de frequentar uma Educação Infantil de qualidade.

Nesta pesquisa se entende razão pedagógica da atividade, aquela tarefa que está voltada para atingir o objetivo fim da instituição escolar, sendo assim se está voltada para favorecer as condições de qualidade para Educação Infantil estabelecidas neste trabalho.

Por fim, é importante, para esta pesquisa, trazer para a discussão a especificidade da gestão de uma instituição de educação infantil que engloba ações indissociáveis de cuidar e educar, que, apesar de fazerem parte das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, na EI compreendem uma dimensão

específica, em particular pela faixa etária das crianças atendidas. É necessário levar em consideração as propostas pedagógicas das instituições de educação que atendem crianças pequenas, de zero a cinco anos e pensar que a gestão deste espaço precisa favorecer o desenvolvimento da autonomia das crianças, já que

A gestão de uma escola de educação infantil defronta-se com a exigência de considerá-la um estabelecimento de educação e cuidado em todos os seus espaços e relações. A expectativa de que todas as pessoas envolvidas no processo educacional, independente de seus cargos ou funções, tenham respeitado seu direito à participação em um ambiente que vive – e valoriza – a democracia, tem como intenção enfrentar o desafio de tanto garantir a diversidade pessoal, social e cultural quanto preservar e constituir um espaço de pertencimento e construção de singularidade. (BRASIL, 2009d, p. 87).

Nesse sentido, evidencia-se que a gestão da educação infantil também está atrelada à questão pedagógica e à tomada de decisão. As ações administrativas, com razão pedagógica, desempenhadas pela diretora, precisam convergir com os objetivos educacionais da instituição, haja vista que “hoje, a evidência da articulação entre a dimensão pedagógica e a gestão vem definindo que os princípios que embasam a gestão precisam ser os mesmos da proposta pedagógica” (BRASIL, 2009d, p.89).

O Regimento do CMEI considera a diretora membro da equipe pedagógico-administrativa e por meio do Decreto Municipal, estabelece como atribuições específicas da diretora de CMEI:

I – definir, em conjunto com o Conselho do CMEI, a Proposta Pedagógica e o Regimento da instituição, em consonância com as diretrizes da Secretaria Municipal da Educação e legislação vigente; II – administrar o CMEI consoante à legislação vigente, de forma a assegurar a execução da Proposta Pedagógica; III – definir alternativas de soluções com o suporte técnico-pedagógico e a equipe da unidade, para as dificuldades que se apresentarem; IV – organizar, em conjunto com o suporte técnico-pedagógico, a distribuição das funções, considerando a legislação vigente e os critérios estabelecidos pela Secretaria Municipal da Educação; V – supervisionar os trabalhos desenvolvidos pelos profissionais da educação, objetivando a garantia das propostas pedagógicas para as diferentes faixas etárias atendidas na unidade; VI – participar do planejamento do trabalho educacional realizado com as crianças; VII – promover canais de comunicação de forma a garantir o fluxo de informações fidedignas entre o CMEI e os setores da Secretaria Municipal da Educação, visando à qualidade do processo pedagógico-administrativo; VIII – assegurar o cumprimento do calendário aprovado, garantindo a carga horária e os dias previstos; IX – promover ações conjuntas com a família, comunidade e outros órgãos, articulando-as às propostas pedagógicas do CMEI; X – efetuar o controle de pessoal, bem como a supervisão dos serviços de manutenção, vigilância e serviços gerais; XI – monitorar todos os processos

relativos à documentação da instituição e das crianças, orientando sobre os procedimentos de registros, prazos e arquivos; XII – supervisionar o fornecimento e qualidade da alimentação para as crianças; XIII – coordenar o processo de matrículas das crianças, de acordo com as diretrizes da Secretaria Municipal da Educação e com a participação do Conselho do CMEI; XIV – manter o cadastro das crianças lotadas na unidade; XV – responsabilizar-se pelos materiais permanentes e equipamentos, orientando quanto ao seu uso e à sua conservação; XVI – efetivar a gestão do Programa de Descentralização de recursos, atendendo à legislação vigente e às diretrizes da Secretaria Municipal da Educação; XVII – presidir o Conselho do CMEI – órgão máximo de direção da instituição – garantido a participação de todos os segmentos da comunidade do CMEI, respondendo pelas decisões consensadas no colegiado; XVIII – efetivar parcerias aprovadas pelo Conselho do CMEI, atendendo à legislação vigente e diretrizes da Secretaria Municipal da Educação; XIX – realizar outras atividades pertinentes. (CURITIBA, 2016, p. 5).

Ressalta-se aqui que o Regimento do CMEI, no município de Curitiba, foi reescrito recentemente e essa ação aconteceu para todas as unidades. Nos anos de 2015 e 2016, as diretoras participaram de algumas discussões com a equipe de gestão do EEI e com a equipe de legislação escolar da SME, porém houve poucas mudanças no documento, devido a demandas da legislação vigente. Após essas discussões um “boneco” do documento foi enviado aos CMEIs pela equipe de legislação/documentação escolar da SME, as unidades receberam esse boneco, preencheram os dados de identificação e caracterização da unidade e enviaram de volta para o departamento de legislação. O regimento foi aprovado via decreto municipal e reenviado às unidades no início de 2017.

Ao discutir a qualidade da Educação Infantil e o papel da diretora de CMEI, encontrou-se confirmações teóricas de que o trabalho da diretora influencia na qualidade, pois, a dimensão da gestão escolar é considerada como um dos critérios a ser debatido na questão da qualidade e a diretora como principal sujeito da gestão escolar, pelo perfil de suas atribuições na face política, pedagógica e administrativa, e, essas reflexões contribuirão para, posteriormente, analisar os dados coletados durante a pesquisa empírica e mostrar de que forma o trabalho da diretora influencia na qualidade do atendimento que é oferecido às crianças.

Como vimos existem atribuições que a diretora de CMEI tem oficialmente postas no regimento da unidade, a seguir, no quadro abaixo, será realizado uma relação dessas atribuições com as atividades que são realizadas no cotidiano de trabalho das diretoras. As atividades que a diretora desenvolve em seu cotidiano que foram elencadas no questionário enviado a esses sujeitos serão categorizadas de

acordo com as atribuições para que se possa visualizar de que forma cada atribuição está sendo desempenhada pelas diretoras de CMEI.

QUADRO 2 - ATRIBUIÇÕES OFICIAIS DA DIRETORA X SEU COTIDIANO DE TRABALHO

(continua)

ATRIBUIÇÕES DA DIRETORA ELENCADAS NO REGIMENTO DO CMEI	ATIVIDADES DO COTIDIANO DO TRABALHO DA DIRETORA ELENCADAS NO QUESTIONÁRIO
I – definir, em conjunto com o Conselho do CMEI, a Proposta Pedagógica e o Regimento da instituição, em consonância com as diretrizes da Secretaria Municipal da Educação e legislação vigente;	Participar das reuniões de conselho
II – administrar o CMEI consoante à legislação vigente, de forma a assegurar a execução da Proposta Pedagógica;	Elaborar e avaliar o plano de ação
	Participar de formações nos Núcleos Regionais de Educação
	Participar de formações ofertadas pelo Departamento de Educação Infantil
III – definir alternativas de soluções com o suporte técnico-pedagógico e a equipe da unidade, para as dificuldades que se apresentarem;	Organizar as faltas de professores e as permanências
	Realizar reuniões com os professores (as)
	Solucionar conflitos entre funcionários
IV – organizar, em conjunto com o suporte técnico-pedagógico, a distribuição das funções, considerando a legislação vigente e os critérios estabelecidos pela Secretaria Municipal da Educação;	Participar de reuniões com o pedagogo (a) para tratar de assuntos pedagógicos
V – supervisionar os trabalhos desenvolvidos pelos profissionais da educação, objetivando a garantia das propostas pedagógicas para as diferentes faixas etárias atendidas na unidade;	Participar de reuniões com o pedagogo (a) para tratar de assuntos pedagógicos
	Participar dos momentos de permanência com os profissionais

QUADRO 2 – ATRIBUIÇÕES OFICIAIS DA DIRETORA X SEU COTIDIANO DE TRABALHO

(continuação)

ATRIBUIÇÕES DA DIRETORA ELENCADAS NO REGIMENTO DO CMEI	ATIVIDADES DO COTIDIANO DO TRABALHO DA DIRETORA ELENCADAS NO QUESTIONÁRIO
	Observar as propostas em sala
VI – participar do planejamento do trabalho educacional realizado com as crianças;	Participar dos momentos de permanência com os profissionais
	Observar as propostas em sala
VII – promover canais de comunicação de forma a garantir o fluxo de informações fidedignas entre o CMEI e os setores da Secretaria Municipal da Educação, visando à qualidade do processo pedagógico-administrativo;	Participar dos momentos de supervisão com o Núcleo Regional de Educação
	Participar de reuniões com a CANE regional
	Atender a demandas do NRE e do nível central
	Realizar repasses às equipes
	Participar de reunião com a chefia de núcleo
	Participar de reunião com o Departamento de Educação Infantil
	Participar de reuniões com outros setores da Secretaria Municipal de Educação
VIII – assegurar o cumprimento do calendário aprovado, garantindo a carga horária e os dias previstos;	Organizar as faltas de professores e as permanências
	Substituir professores (as) em sala
IX – promover ações conjuntas com a família, comunidade e outros órgãos, articulando-as às propostas pedagógicas do CMEI;	Atender as famílias
	Realizar reuniões com as famílias
X – efetuar o controle de pessoal, bem como a supervisão dos serviços de manutenção, vigilância e serviços gerais;	Atender situações de manutenção
	Avaliar os serviços terceirizados
	Realizar reuniões com os profissionais dos serviços terceirizados
XI – monitorar todos os processos relativos à documentação da instituição e das crianças, orientando sobre os procedimentos de registros, prazos e arquivos;	Realizar BF mensal
	Cadastrar LTS de subordinados
	Inserir dados das crianças no GED
	Acompanhar o trabalho do agente administrativo
XII – supervisionar o fornecimento e qualidade da alimentação para as crianças;	Avaliar os serviços terceirizados
	Conferir a alimentação
	Acompanhar os momentos de alimentação das crianças
XIII – coordenar o processo de matrículas das crianças, de acordo com as diretrizes da Secretaria Municipal da Educação e com a participação do Conselho do CMEI;	Realizar matrícula
XIV – manter o cadastro das crianças lotadas na unidade;	Realizar cadastros de matrícula
XV – responsabilizar-se pelos materiais permanentes e equipamentos, orientando quanto ao seu uso e à sua conservação;	
XVI – efetivar a gestão do Programa de Descentralização de recursos, atendendo à legislação vigente e às diretrizes da Secretaria Municipal da Educação;	Realizar orçamentos para compras
	Realizar compras
	Realizar prestação de contas
XVII – presidir o Conselho do CMEI – órgão máximo de direção da instituição – garantido a participação de todos os segmentos da comunidade do CMEI, respondendo pelas decisões consensadas no colegiado;	Participar das reuniões de conselho

QUADRO 2 – ATRIBUIÇÕES OFICIAIS DA DIRETORA X SEU COTIDIANO DE TRABALHO

ATRIBUIÇÕES DA DIRETORA ELENCADAS NO REGIMENTO DO CMEI	ATIVIDADES DO COTIDIANO DO TRABALHO DA DIRETORA ELENCADAS NO QUESTIONÁRIO
	Elaborar e avaliar o plano de ação
XVIII – efetivar parcerias aprovadas pelo Conselho do CMEI, atendendo à legislação vigente e diretrizes da Secretaria Municipal da Educação;	Participar de reuniões com a Rede de Proteção
XIX – realizar outras atividades pertinentes.	Acompanhar a entrada e/ou saída das crianças
	Realizar encaminhamentos para a unidade de saúde
	Realizar reuniões com profissionais especializados que atendem as crianças
	Responder e-mails
	Organizar malote

FONTE: A autora (2017).

Como se percebe ao analisar o quadro acima, algumas tarefas aparecem em mais de uma atribuição da função da diretora do CMEI, bem como algumas atribuições tem um número maior de atividades que estão relacionadas a elas. Ainda temos uma atribuição que não apresentou relação com nenhuma das atividades da lista do questionário. Esses pontos serão retomados durante a análise dos dados, no capítulo 5 da presente pesquisa.

Vale ressaltar que essa relação entre as atribuições oficiais da diretora e as atividades do questionário foram realizadas posteriormente, ou seja, as atribuições legais não foram utilizadas para se pensar as tarefas que foram elencadas no questionário que foi enviado às gestoras dos CMEIs. Portanto, o vínculo que está sendo proposto na elaboração deste quadro é de se visualizar como as diretoras desempenham suas atribuições no dia a dia do seu trabalho e essas informações e dados contribuirão para se perceber de que forma esse trabalho influencia na qualidade da Educação Infantil.

Assim, ao finalizar o desenvolvimento deste capítulo, sistematiza-se algumas considerações com base nas discussões realizadas, que servirão de perspectiva teórica para analisar os dados empíricos da pesquisa, conforme quadro que segue.

QUADRO 3 - SÍNTESE DO CAPÍTULO 3

(continua)

TÓPICO EXPLORADO	SÍNTESE DA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA
Período dos autores clássicos	Diretora considerada como chefe de repartição e por vezes confundida com o processo de gestão escolar. O papel da diretora não era considerado técnico-pedagógico e sim administrativo.
Período dos autores críticos	Crítica às concepções técnicas sobre a administração escolar e início de uma discussão sobre a face política da função. Também houve o início de uma discussão sobre as formas de provimento da diretora e sobre as dimensões administrativa e pedagógica do trabalho.
Diretora como Burocrata (Conceitos de Max Weber)	A diretora faz parte da organização burocrática do Estado, no entanto ela é ao mesmo tempo uma representante do Estado e da comunidade escolar. Ela é considerada uma burocrata que desenvolve sua função através da dominação do tipo racional legal, é por meio do seu conhecimento técnico da função que ela exerce a dominação sobre os outros funcionários do seu quadro administrativo. A diretora ao ser nomeada para a função pela Secretaria Municipal de Educação (SME), através de uma portaria, está legitimada para exercer a dominação do tipo racional legal, ela está designada para ser autoridade daquele quadro administrativo existente na unidade educativa. Vale ressaltar que não encontramos na realidade o tipo puro de dominação, o que prevalece na escola é o tipo racional legal, mas também encontramos características dos tipos tradicional e carismática.
Mudança de administração para gestão escolar	Nos anos 80 devido a evidência e ampliação da discussão da natureza política, a administração escolar passou a ser denominada de gestão escolar.
Gestão Escolar	A gestão escolar deve ser considerada como um processo político. A gestão é a execução da política e a diretora é quem conduz esse processo. Política significa disputa de poder e o poder está nas relações. Quem tem poder controla as relações por meio das tomadas de decisão. Devemos considerar ainda que a gestão escolar é meio para garantir os fins e atingir o objetivo principal da escola.
Diretora Escolar	A diretora tem a função de coordenar o trabalho geral da escola, coordenar as atividades que ali são realizadas. Para Souza, (2007, p. 153): "O diretor é o coordenador do processo político que é a gestão da escola, é entendido como o executivo central da gestão escolar". A diretora deve conhecer profundamente o que será por ela administrado e levar em consideração a especificidade pedagógica nas tomadas de decisão.

QUADRO 3 – SÍNTESE DO CAPÍTULO 3

(conclusão)

TÓPICO EXPLORADO	SÍNTESE DA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA
Dimensões da função da diretora escolar: político, pedagógico e administrativo.	A função da diretora escolar deve ser entendida como política-pedagógica e compreende três dimensões, política, pedagógica e administrativa, complementares entre si. A face política refere-se a disputa e as relações de poder existentes na escola, que exigem tomadas de decisão por parte da diretora. As atividades desenvolvidas em seu cotidiano podem ter um caráter mais administrativo ou mais pedagógico, mas sempre devem trazer uma razão pedagógica para existir. As dimensões devem estar articuladas e coordenadas entre si, de forma que se efetivem como algumas das condições para que o objetivo principal da escola seja atingido. Entende-se, que a diretora age politicamente nas dimensões pedagógica e administrativa de sua função.
Formas de provimento para a função de diretora escolar	<p>Analisou-se três formas de provimento para a função de diretora escolar, sendo elas: indicação, concurso público e eleição.</p> <p>A indicação carrega fortes traços de uma política clientelista e favorece formas de gestão mais patrimonialistas. Abre espaço para uma maior influência da administração central na gestão da unidade educacional;</p> <p>O concurso público reforça os aspectos técnicos da função em detrimento das dimensões política e pedagógica;</p> <p>A eleição favorece processos mais democráticos de escolha e garante a participação da comunidade escolar na escolha. Também concede maior legitimidade a diretora que será representante do Estado e da comunidade.</p>

Fonte: A autora (2017).

Dessa forma, antes é preciso conhecer a realidade pesquisada, conhecer quem são os sujeitos que atuam na direção dos Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba e como organizam seu cotidiano de trabalho, assim como a construção do instrumento de coleta de informações e seu embasamento. Para tanto, o próximo capítulo trata da abordagem metodológica e da caracterização da rede pesquisada, lida com essas questões.

4 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA E CARACTERIZAÇÃO DA REDE PESQUISADA

A metodologia empregada para a realização da presente pesquisa foi constituída de questionários, observações e análise documental. A análise documental foi realizada com a leitura e utilização de alguns dados disponíveis no Regimento do CMEI, no Projeto Político Pedagógico das três unidades observadas, no caderno de avaliação dos Parâmetros e Indicadores de Qualidade do município de Curitiba e nos seus resultados, bem como os documentos que baseiam a organização da Educação Infantil nacionalmente. Na sequência do presente capítulo, serão apresentadas com maior detalhamento as outras técnicas utilizadas, questionários e observações, na pesquisa. Porém, antes de tratar especificamente de cada uma das metodologias empregadas, faz-se necessário caracterizar a Rede Municipal de Ensino de Curitiba, para melhor compreensão das escolhas metodológicas da autora e conhecer a realidade pesquisada.

A RME de Curitiba conta atualmente com 205 CMEIs¹¹ em funcionamento e 185 escolas que atendem as primeiras etapas da Educação Básica, sendo a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, atua também nas modalidades da Educação Especial e na Educação de Jovens e Adultos. A Rede mantém ainda contrato com 75 CEIs (Centros de Educação Infantil) que atendem a demanda da Educação Infantil. Os CEIs são instituições privadas conveniadas à RME de Curitiba.

A Educação Infantil no município de Curitiba atende crianças de 0 a 5 anos, porém não existe uma linha de corte para ingressar no Ensino Fundamental e desta forma as crianças que completam seis anos até 31/12 do ano letivo, passam a ser matriculadas no 1º do EF. Existem muitas controvérsias sobre a questão do corte etário para ingresso na etapa do EF, pois a LDB nº 9.394/96 coloca que as crianças de 0 a 5 anos devem frequentar a Educação Infantil, dessa forma, ao serem matriculadas no 1º com 6 anos incompletos, antecipando o acesso ao EF, está sendo desconsiderado e desrespeitado o direito da criança permanecer na Educação Infantil.

¹¹ O questionário foi enviado em novembro de 2016, o total de CMEIs que participaram da pesquisa refere-se a esse período. Após o envio foram inaugurados mais 13 CMEIs, alguns ainda não estão funcionando.

Essa discussão sobre o corte etário teve início com a promulgação da Lei nº. 11.274/06 que altera a atual LDB em seus artigos 6º, 32 e 87 ao ampliar o Ensino Fundamental de 8 para nove anos, tornando obrigatório a entrada da criança de 6 anos completos no EF. Porém, foi colocado que os estados e municípios teriam autonomia para organizar sua linha de corte, por meio dos Conselhos de Educação, devido à variedade de datas previstas para início do ano letivos nas redes e sistemas de ensino.

Com base na pesquisa realizada por Zander (2015), apresenta-se de forma sucinta como essas discussões aconteceram no estado do Paraná e porque o município de Curitiba está organizado desta maneira. Em 2006, o Conselho Estadual de Educação do Paraná (CEE-PR) por meio da Deliberação 03/06 estipulou o corte etário para 01/03 para ingresso no EF. No mesmo ano, algumas escolas particulares, conveniadas com o Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino (SINEPE), entraram com um Mandato de Segurança (nº. 2.972/06) contra essa Deliberação para conseguir matricular criança com 6 anos incompletos no EF.

No ano de 2007 o Ministério Público do Paraná (MP/PR), entrou com uma Ação Civil Pública (ACP), nº. 402/07 para revogar a Deliberação 03/06 do CEE-PR em todo o estado do Paraná, alegando como motivo as ações individuais e o mandato de segurança das escolas particulares, entendendo que as crianças da rede pública de ensino deviam ter o mesmo direito que as crianças que frequentam o ensino privado. A liminar foi aceita e a matrícula das crianças passou a ser aceita sem linha de corte, ou seja, as crianças poderiam completar 6 anos até 31/12, alterando a Deliberação nº. 03/06 do CEE-PR e indo na contramão das leis federais que apontam o ingresso no EF com 6 anos completos.

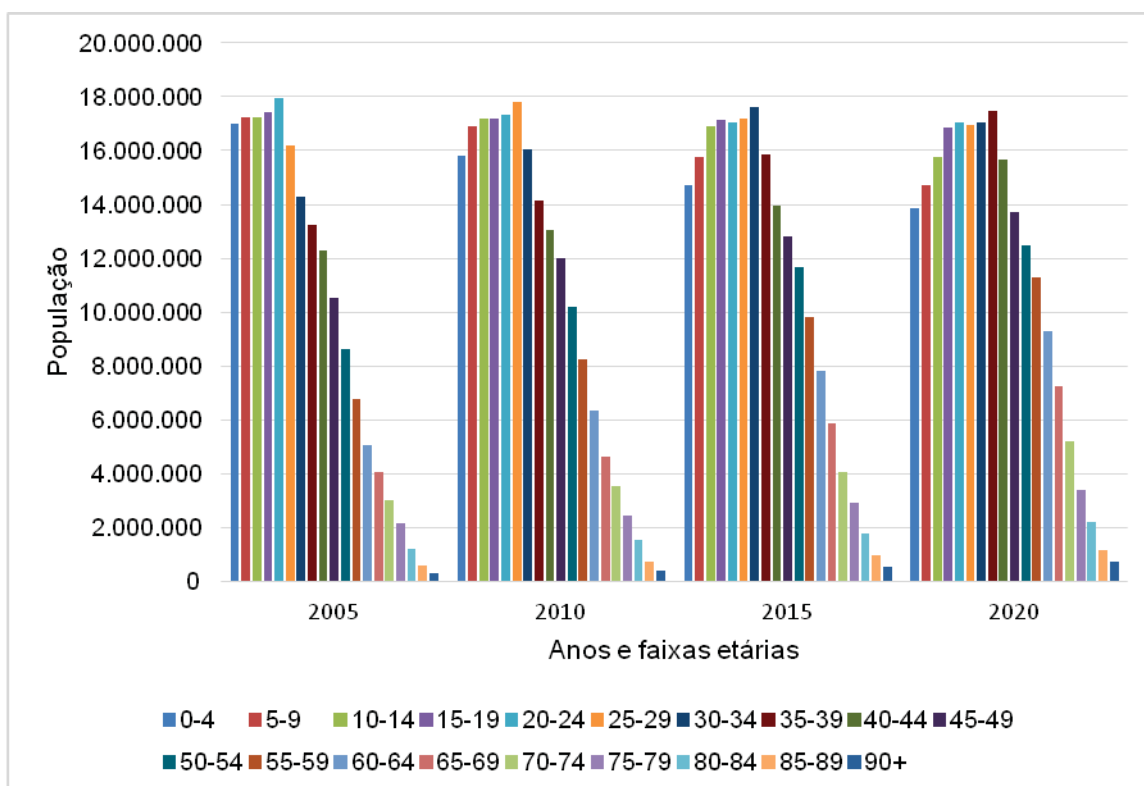
Em 2012 houve uma nova sentença para a referida ACP, que reconheceu a linha de corte de 31/03, mas considerou inconstitucional a negação de matrículas para crianças de 6 anos incompletos, abrindo precedente para que esse fato pudesse acontecer em todas as instituições, sejam elas públicas ou privadas.

Desde então muitas discussões e disputas judiciais ocorreram em torno do tema, o que temos hoje na organização do município de Curitiba, baseado na ACP do MP-PR, é que as crianças que completam 6 anos até 31/12 do ano letivo podem ser matriculadas no 1º do Ensino Fundamental. Com a Emenda Constitucional nº 59/09 que coloca a faixa etária de 4 e 5 anos como de escolarização obrigatória, a Educação Infantil também precisou se organizar quanto ao corte etário, porém como

o município de Curitiba matricula crianças com 6 anos incompletos no 1º ano do EF o mesmo vale para crianças que ingressam nas turmas de pré-escola, matriculadas com 4 anos incompletos na turma de pré I e 5 anos incompletos na turma de pré II.

No município houve um aumento na oferta da Educação Infantil nas escolas municipais de Curitiba, que atendem tanto as turmas de pré I (crianças de 3 a completar 4 anos no ano letivo) e as turmas de pré II (crianças de 4 a completar 5 anos no ano letivo). Esse aumento de atendimento nas escolas pode ser justificado por dois fatores: primeiro pelo aumento da demanda devido à obrigatoriedade desta faixa etária e o segundo tem a ver com a macro política, uma questão demográfica, pois com a tendência de redução da população de 6 a 14 anos encontram-se salas ociosas nos espaços da escola, assim, leva-se a pré-escola para as escolas e abre-se mais vagas para atender a modalidade da creche nos CMEIs, sem a necessidade de construir ou contratar. Podemos observar nos gráficos abaixo essa redução na população de 6 a 14 anos,

GRÁFICO 9 - ESTIMATIVA POPULACIONAL POR FAIXA ETÁRIA



FONTE: A autora, adaptado de IBGE (2017).

Observa-se que a tendência é que a pirâmide se concentre na faixa etária entre os 20-24 e 40-44 anos, ou seja, na população adulta, o que confirma a diminuição gradativa da população de 6 a 14 anos e a sobra de salas nas escolas. Desse modo, os dados a seguir mostram quais etapas as 185 escolas do município atendem, para ter um panorama geral desta organização:

- 120 escolas atendem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano;
- 03 escolas atendem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano;
- 08 escolas atendem o Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano; e
- 54 escolas atendem o Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano.

O recorte pela escolha da diretora de CMEI e não pela da escola, ainda que ela também, na maioria dos casos, atenda a Educação Infantil, justifica-se porque para essas unidades o conceito de qualidade é outro, ainda que se possa utilizar as condições de qualidade estipuladas neste trabalho para o recorte das turmas de pré-escola que são atendidas nas escolas municipais, o que não é objeto desta pesquisa.

A administração da educação na Secretaria Municipal de Educação (SME) de Curitiba está organizada em um nível central com o Departamento de Educação Infantil (EEI) e em dez Núcleos Regionais de Educação (NREs), que são distribuídos nas diferentes regiões do município, sendo eles:

- Núcleo Regional da Educação Bairro Novo (NRE BN)
- Núcleo Regional da Educação Boqueirão (NRE BQ)
- Núcleo Regional da Educação Boa Vista (NRE BV)
- Núcleo Regional da Educação Cidade Industrial de Curitiba (NRE CIC)
- Núcleo Regional da Educação Cajuru (NRE CJ)
- Núcleo Regional da Educação Matriz (NRE MZ)
- Núcleo Regional da Educação Portão (NRE PR)
- Núcleo Regional da Educação Pinheirinho (NRE PN)
- Núcleo Regional da Educação Santa Felicidade (NRE SF)
- Núcleo Regional da Educação Tatuquara (NRE TQ)

Tratando-se da etapa escolhida para a presente pesquisa, a EI na RME de Curitiba pode-se considerar bastante recente, pois, apenas em 2003, esta etapa da

Educação Básica passou a integrar a Secretaria Municipal de Educação. Alguns aspectos do período anterior serão aqui destacados no quadro a seguir, elaborado pela pesquisadora com base nos dados apresentados em Curitiba (2016), pois eles podem ajudar a explicar achados da análise dos dados.

QUADRO 4 – A EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CURITIBA

(continua)

ANO	FATOS
1976	Surgiram os primeiros incentivos do poder público municipal para a construção de creches. Anterior a este período existia um restrito atendimento pré-escolar nas escolas municipais voltados a preparação para a entrada no denominado hoje Ensino Fundamental e para as crianças de 0 a 3 anos o atendimento também era precário, realizado em creches comunitárias, voltadas ao assistencialismo.
1977	Foram inauguradas as primeiras 4 creches públicas municipais.
1980	Iniciou-se um processo de discussão para a criação de uma rede municipal de creches, de maneira integrada entre o IPPUC (Instituto de Pesquisa e Planejamento de Curitiba) e o Departamento de Desenvolvimento Social. A implantação inicial da proposta resultou na construção de mais 5 creches.
1984	Existiam em Curitiba além das creches oficiais as creches comunitárias, conhecidas também como Creches da Vizinhança.
1985	Foi realizado o primeiro concurso público para contratação de funcionários para as creches de Curitiba, para cargos como: babá, administrador, cozinheira, auxiliar de cozinha e lavanderia, entre outros.
1986 e 1987	Houve novo concurso público para as mesmas funções, exigindo agora escolaridade mínima de 8ª série (nos dias atuais equivale ao Ensino Fundamental completo). Vale destacar aqui que este foi o último concurso para administrador de creche, após o mesmo o cargo foi suprido, quando necessário, por indicação. Destaca-se ainda que administradores concursados desta época e também indicados, atuam como diretoras de CMEIs nos dias de hoje, sendo elas 10 servidoras. Outros profissionais que foram reenquadrados no quadro de servidores do município também encontram-se atuando nos CMEIs.
1989	Foi criado a Secretaria Municipal da Criança (SMCr) e também consolidada a organização do Programa Creche em Curitiba.
Entre 1970 e 1990	Foram construídas 108 novas creches municipais, com apoio financeiro federal.
Entre 1990 e 2000	Houve avanços pedagógicos e de expansão com a promulgação de nova legislação nacional e elaboração de documentos municipais.

QUADRO 4 – A EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CURITIBA

(conclusão)

ANO	FATOS
2001	Homologação do Decreto n.º 55/2001 que alterou a nomenclatura de Creche Municipal para Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI).
2003	Os CMEIs passam a ser de responsabilidade da SME e a pedagoga passa a compor o quadro de profissionais dessas unidades.
A partir de 2003	Elaboração de novos documentos para nortear as ações de educar e cuidar nas unidades, destaca-se o documento Diretrizes Municipais para a Educação Municipal de Curitiba – Volume 2 – Educação Infantil, em 2006. Implantação de programas diversos, reelaboração de propostas pedagógicas e investimento em formação continuada.
2004	As creches comunitárias passaram também a ser responsabilidade da SME, com a extinção da SMCr, hoje nomeados como Centros de Educação Infantil (CEIs) Contratados, que ainda fazem parte da SME.
2006	A Lei n.º 12.083 de 19 de dezembro de 2006, instituiu para o ingresso na carreira de educador/a a escolaridade em nível médio, na modalidade magistério.
2014	Foi aprovada a Lei n.º 14.580 de 22 de dezembro de 2014 que reestrutura a carreira dos/as profissionais da EI da Prefeitura Municipal de Curitiba (PMC) e cria o cargo de Professor/a de Educação Infantil.
2015	Foi aprovado o PME (Plano Municipal de Educação) de Curitiba que trouxe em sua Meta 22, que trata da Gestão Democrática, a garantia de eleição direta para direção das unidades educacionais, incluindo os CMEIs. O prazo estipulado era de dois anos a contar da aprovação do referido plano, porém a forma de provimento das diretoras nos CMEIs continua sendo a indicação.

FONTE: A autora (2017).

Como na Rede não se encontram informações sistematizadas sobre os sujeitos que atuam na direção dos CMEIs, houve a necessidade da elaboração de um instrumento de coleta de dados para saber quem são esses sujeitos. A elaboração deste questionário é abordada a seguir.

4.1 QUESTIONÁRIOS

Como colocado na introdução deste capítulo, a necessidade da construção do referido questionário se deu pela falta de dados sobre a gestão nessa etapa da Educação Básica, tanto em nível nacional como municipal. O questionário, enviado às diretoras dos 205 CMEIs de Curitiba, teve como base de elaboração as

discussões iniciadas no grupo de estudo da Universidade Federal do Paraná – UFPR, “A prática do gestor escolar nas escolas públicas de Educação Básica – 2016”, coordenado pela professora Taís Moura Tavares, além do questionário de contexto para diretoras da Prova Brasil de 2013 e a experiência das autoras do questionário na direção de CMEIs¹². Desta forma, vale ressaltar, que o questionário elaborado em coautoria servirá de base para duas pesquisas de mestrado.

Primeiramente, foi enviado um instrumento teste para seis diretoras da Rede, que puderam fazer sugestões para o seu aprimoramento. O questionário final ficou organizado em três seções de perguntas, sendo a primeira referente ao cotidiano do trabalho na direção, a segunda sobre o perfil das diretoras e a terceira seção que trata da gestão do CMEI.

Após a conclusão da elaboração do questionário, ele foi enviado por e-mail em novembro de 2016 aos 205 CMEIs da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, sem um contato inicial com as diretoras. Neste e-mail havia um convite para a participação e uma breve explicação sobre as referidas pesquisas de mestrado e sua importância para o trabalho das autoras, além do link da plataforma online do questionário. Durante o seu envio, o sistema de internet da Prefeitura sofreu oscilações e muitas diretoras não conseguiram concluir o envio de suas respostas. Diante deste fato as autoras do questionário entraram em contato com as diretoras que ainda não haviam respondido o questionário, para cobrar o retorno e no caso dela já ter enviado e a resposta não ter ficado registrada, solicitar o preenchimento do questionário via arquivo em Word. As diretoras que se dispuseram a repetir o processo de preenchimento do questionário o fizeram e enviaram por e-mail. Assim, temos a caracterização de uma forma mista de aplicação, pois os questionários enviados por e-mail foram digitados na plataforma digital pelas pesquisadoras, não houve a necessidade de interpretação de dados ou respostas duplas, mas sabe-se que este fato pode ocasionar interferências. Destaca-se que este fato ocorreu em 34 casos.

As autoras do questionário tiveram ainda o apoio das pedagogas de Educação Infantil que atuam nos NREs, pois foi solicitado a elas que enviassem um e-mail às unidades reforçando o convite e a importância da participação, sabendo do peso dessa ação para se conquistar um número maior de respostas. Durante o

¹² O questionário foi construído em coautoria. A esse respeito, ver Arbigaus e Cruzetta (2017).

tempo destinado para a pesquisa via questionário, também foi enviado um e-mail com relatórios das unidades que ainda não haviam respondido, para ser reforçado o pedido via pedagogas de NRE.

Assim, no final do prazo, foram obtidas 175 respostas, o que corresponde a 85,3% do total de diretoras. O grande número de respostas obtidas pode ser justificado pelo vínculo desta pesquisadora e das demais que construíram o questionário com o público-alvo da pesquisa, que, no momento da realização da pesquisa, trabalhavam em funções ligadas diretamente à formação e acompanhamento do trabalho das diretoras. Embora essa não seja uma amostra estatisticamente estruturada, considera-se que o percentual de respostas é representativo do conjunto da rede.

Na tabela a seguir é apresentado o quantitativo de respostas dos questionários por NRE:

TABELA 1 – DISTRIBUIÇÃO DE CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL POR NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO EM CURITIBA – 2016.

NUCLEO REGIONAL	TOTAL	PERCENTUAL DE RESPOSTAS POR CMEI
NRE BN	24	95,83
NRE BQ	23	91,30
NRE BV	25	72,00
NRE CIC	43	88,37
NRE CJ	24	91,67
NRE MZ	5	100,00
NRE PR	14	92,86
NRE PN	15	80,00
NRE SF	14	64,29
NRE TQ	18	72,22
TOTAL	205	84,88
Sem Identificação	1	

FONTE: ARBIGAUS E CRUZETTA (2017).

Observa-se que alguns núcleos responderam menos que outros, temos os NREs de Santa Felicidade, Boa Vista e Tatuquara com os menores índices de resposta. Tem-se como hipótese para esse fato, um menor contato das pesquisadoras com as diretoras desses NREs, pois nenhuma delas trabalhou diretamente nessas regiões do município. Outra hipótese que também pode ser levantada é o apoio das pedagogas de Educação Infantil dos NREs, pois elas apoiaram esse processo no incentivo e cobrança dos questionários.

A seguir, enfoca-se cada uma das seções do questionário, justificando as escolhas feitas.

4.1.1 Primeira Seção: Cotidiano do Trabalho da Diretora

Ao considerar que a função da diretora é uma função política-pedagógica (SOUZA, 2007), entende-se que ela age politicamente perante as ações e atividades que desenvolve no cotidiano do seu trabalho. A diretora é a coordenadora do processo político que é a gestão da escola. Ela opera menos técnico-administrativo ou técnico-pedagógico e sim mais politicamente nessas tarefas, lidando diariamente com os conflitos decorrentes dessas.

Souza (2007) discute também a centralidade pedagógica que deve existir nos processos de gestão escolar, pois, ela deve estar voltada para a busca do objetivo educacional, reforçando-se assim, que a razão de ser da escola é pedagógica e a gestão deve estar voltada para esse fim. Para tanto, as atividades desenvolvidas pela diretora escolar em seu cotidiano devem estar justificadas por sua razão pedagógica.

A diretora faz uso do conhecimento técnico pedagógico e técnico administrativo para tomar suas decisões cotidianas e realizar as tarefas de seu trabalho. Assim, pode-se dizer que a função da diretora escolar é uma função política-pedagógica que contempla as dimensões pedagógica e administrativa, sendo elas dimensões distintas da mesma função. Souza (2012) entende que a diretora tem uma formação técnica pedagógica e sua função envolve a natureza das diferentes atribuições da dirigente escolar, sendo elas um conjunto de atribuições predominantemente administrativas, pedagógicas, de relações institucionais, de representações culturais entre outras, nas quais podemos classificar as atividades desenvolvidas no cotidiano do trabalho da diretora.

Dessa forma, a primeira seção do questionário buscou compreender quais são as atividades desenvolvidas no cotidiano do trabalho da diretora e com que periodicidade elas acontecem. Ao saber que a diretora deve agir politicamente nas dimensões pedagógica e administrativa de sua função, é necessário primeiro conhecer quais são essas atividades desenvolvidas, buscar entender a razão pedagógica de cada uma delas. O objetivo principal dessa seção do questionário é

aprofundar o conhecimento sobre o que Neis; Tavares; Pereira (2017) chamam de “conteúdo da gestão”, buscando-se compreender o que efetivamente as diretoras fazem em seu cotidiano de trabalho, o que fazem na prática do seu dia a dia. A análise deste cotidiano será abordada ainda nas observações, buscando confrontar as respostas do questionário com as ações observadas na prática.

Assim, organizou-se uma lista de atividades do cotidiano de trabalho da diretora na qual as respondentes atribuíam uma frequência de 0 a 4, com referência à periodicidade da realização dela, sendo 0 para as atividades que não realiza e 4 para a atividade que realiza com maior frequência. A mesma foi organizada com as seguintes atividades, como mostra o quadro abaixo:

QUADRO 5 – ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO COTIDIANO DO TRABALHO DA DIRETORA

<ul style="list-style-type: none"> • Acompanhar a entrada e/ou saída das crianças; • Organizar as faltas de professores e as permanências; • Atender as famílias; • Participar das reuniões de conselho; • Elaborar e avaliar o plano de ação; • Participar de reuniões com o pedagogo/a para tratar de assuntos pedagógicos; • Participar dos momentos de permanência com os profissionais; • Participar dos momentos de supervisão com o Núcleo Regional de Educação; • Participar de reuniões com a CANE regional; • Participar de reuniões com a Rede de Proteção; • Realizar encaminhamentos para a unidade de saúde; • Observar as propostas em sala; • Realizar reuniões com profissionais especializados que atendem as crianças; • Realizar reuniões com os professores/as; • Realizar reuniões com as famílias; • Atender situações de manutenção; • Avaliar os serviços terceirizados; • Realizar reuniões com os profissionais dos serviços terceirizados; • Conferir a alimentação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Acompanhar os momentos de alimentação das crianças; • Solucionar conflitos entre funcionários; • Responder emails; • Atender a demandas do NRE e do nível central; • Realizar BF mensal; • Cadastrar LTS de subordinados; • Organizar malote; • Realizar repasses às equipes; • Realizar cadastros de matrícula; • Realizar matrícula; • Inserir dados das crianças no GED; • Realizar orçamentos para compras; • Realizar compras; • Realizar prestação de contas; • Acompanhar o trabalho do agente administrativo; • Substituir professores (as) em sala; • Participar de reunião com a chefia de núcleo; • Participar de reunião com o Departamento de Educação Infantil; • Participar de reuniões com outros setores da Secretaria Municipal de Educação; • Participar de formações nos Núcleos Regionais de Educação; • Participar de formações ofertadas pelo Departamento de Educação Infantil.
---	---

FONTE: A autora (2017).

A partir das respostas dadas pelas diretoras foi analisada a periodicidade de cada uma das tarefas. As atividades realizadas pelas diretoras de CMEIs em seu

cotidiano de trabalho foram consideradas a partir da natureza política da função e das dimensões pedagógica e administrativa de suas ações, buscando outra forma de análise diferente da divisão de atividades administrativas e pedagógicas, procurando entender a razão pedagógica de cada uma delas. Também foram comparadas as respostas dos questionários com os cotidianos observados, para então analisar de que forma o trabalho desenvolvido pela diretora influencia na qualidade da Educação Infantil.

4.1.2 Segunda Seção: Perfil da Diretora

Como colocado no início deste capítulo, a RME de Curitiba não apresenta sistematizados dados referentes ao perfil das diretoras dos CMEIs e, dessa forma, houve a necessidade de incluir dados sobre esse aspecto no questionário enviado às diretoras. A intenção de se traçar um perfil das diretoras de CMEIs do município de Curitiba é que este perfil pode contribuir na interpretação dos dados. Assim, foram incluídas perguntas referentes aos seguintes itens:

- Idade;
- Sexo;
- Cor/Raça;
- Cargo na RME de Curitiba;
- Formação até a graduação;
- Formação em pós-graduação;
- Tempo de trabalho em educação;
- Tempo de trabalho na RME de Curitiba;
- Tempo de trabalho na função de direção;
- Tempo de função à frente do CMEI atual;
- Motivos que levaram a aceitar o convite para ser diretora.

As primeiras questões são referentes à identidade pessoal das diretoras.

A questão relacionada ao cargo de nomeação por concurso das diretoras se fez necessário pelo fato de se ter diferentes cargos ocupando a função de diretora na RME de Curitiba, pois, há diretoras indicadas do cargo de educador social, professor de educação infantil e, do quadro do magistério, os cargos de professor de docência I e II e pedagogo. Temos ainda diretoras que são provenientes do último concurso de administrador de creche. Ao se pensar que a Rede coloca a indicação

como um critério de escolha técnica para a função de diretora de CMEI, podemos indagar, por exemplo, de que forma estão sendo considerados a experiência e o conhecimento da Educação Infantil ao indicar cargos de educador social e docência II para assumir essa função.

Os diferentes cargos existentes para ocupar a função de diretora exigem diferentes níveis de formação para acesso ao concurso público, sendo importante um panorama da formação das diretoras. Dentro da questão da formação também estão incluídas questões referentes ao nível de pós-graduação e a sua área. Ao saber que a formação é um critério nas formas de progressão/crescimento nos planos de carreira da RME de Curitiba, essa questão nos ajuda a conhecer de que forma as diretoras deram continuidade aos seus estudos. Conhecer o cargo e a formação das diretoras ajuda a identificar também a experiência que elas possuem na Educação Infantil e em gestão escolar.

As questões referentes ao tempo de trabalho na educação e na RME de Curitiba fornecem um panorama da experiência na trajetória da carreira da diretora antes de assumir essa função. Essas indagações se justificam pelo fato de acreditar que, como já debatido no capítulo 2 desta pesquisa, para ser diretora é necessário entender o objeto administrado, ou seja, entender sobre educação e Educação Infantil. Essa experiência anterior, proporcionada pela trajetória da carreira, é fundamental para adquirir esse conhecimento.

Como desde 1987 a forma de provimento da diretora de CMEI de Curitiba é por indicação, fez-se necessário perguntar há quanto tempo esses sujeitos ocupam essa função e há quanto tempo estão na mesma unidade, já que, como trata-se de indicação, as diretoras tendem a permanecer em seus cargos, havendo mudança apenas em casos de solicitação da profissional que está ocupando o cargo, por destituição solicitada pela SME ou de novas indicações com unidades que são inauguradas. A RME também não estabelece um tempo máximo, um limite para permanecer na direção, no caso dos CMEIs.

Sabe-se ainda que a forma de provimento da diretora pode se caracterizar como uma ferramenta que favorece e potencializa a gestão democrática, o que não acontece no caso da indicação, mesmo ela sendo considerada uma indicação técnica pela SME, essa forma de indicação tende para modelos de gestão mais patriarcais. Assim, como o tempo na direção da mesma unidade favorece um regime de gestão mais autoritário, como mostrou Finatti (2016) ao realizar a análise das

eleições como forma de provimento dos cargos de diretoras de escolas da RME de Curitiba, reflete que, ao se manter o mesmo sujeito no cargo de diretora por vários mandatos consecutivos, existe a possibilidade de consolidação de regimes autoritários de gestão. Essa análise traz a reflexão de que em um CMEI no qual a diretora é indicada pela gestão do sistema, em que a comunidade escolar não pode opinar sobre essa escolha e que se mantém na direção da mesma unidade o mesmo sujeito por um longo período de tempo, a possibilidade de uma gestão autoritária se consolidar é evidente. Esses dados contribuem para se conhecer a tendência de regimes de gestão dos CMEIs de Curitiba com base no tempo a frente da mesma unidade, bem como esses processos de gestão mais ou menos democráticos colaboram para se ter uma Educação Infantil de qualidade no município de Curitiba.

A última questão abordada na seção 2 do questionário é referente ao motivo pelo qual a servidora aceitou assumir a função de diretora de CMEI. Justifica-se a inclusão dessa questão porque os motivos podem ser diversos como uma oportunidade de crescer profissionalmente, de melhorar o salário, de se ter horários mais flexíveis, uma posição mais valorizada e um cargo de chefia. Resume-se, pensando em fatores de influência na aceitação do referido cargo que

à função do diretor corresponde um determinado conjunto de recompensas, que se traduz em reconhecimento da sua autoridade, prestígio político, na forma de melhorias salariais, ou ainda melhores condições de trabalho, com horários mais flexíveis, menos cobranças, menores dissabores com o trabalho (SOUZA, 2007, p. 198).

Os itens estabelecidos para compor o perfil das diretoras de CMEI do município de Curitiba serão cruzados entre si, no capítulo seguinte, gerando um detalhamento maior do perfil deste grupo. Esses cruzamentos também contribuem para entender se o perfil da diretora influencia nos processos de gestão, no cotidiano do seu trabalho e, conseqüentemente, na qualidade da Educação Infantil. Além do cruzamento entre os itens da seção do perfil da diretora, tem-se o cruzamento entre os itens das diferentes seções do questionário. A seção do questionário sobre a gestão do CMEI, será o próximo assunto tratado no presente capítulo.

4.1.3 Terceira Seção: Gestão do CMEI

A terceira seção do questionário buscou coletar informações sobre a gestão do CMEI, dando maior ênfase para indagações que se referem à participação do Conselho de CMEI, que é uma organização colegiada referente aos Conselhos de Escola. No sentido de garantir o cumprimento do princípio legal da gestão democrática, a SME de Curitiba iniciou no ano de 2004 o processo de implantação dos Conselhos nos CMEIs. O Conselho de CMEI é formado por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar e as decisões que são tomadas pela maioria dos conselheiros tem caráter deliberativo. Vale ressaltar que a diretora é membro nato e presidente do Conselho.

Justifica-se a importância desta seção do questionário pelo fato do princípio da democracia estar presente na legislação brasileira desde a Constituição Federal de 1988. A LDB nº 9.394/96 ao reforçar o princípio da democracia, trouxe que ele deve respeitar duas condições básicas dentro da organização dos sistemas de ensino, sendo a participação dos profissionais na elaboração do Projeto Pedagógico da escola e a participação dos segmentos que compõem a comunidade escolar em conselhos de escola ou semelhantes.

Assim, decidiu-se colocar questões referentes ao Conselho do CMEI. As questões referentes a esse órgão colegiado trataram a respeito da frequência das reuniões, pautas discutidas e frequência da participação dos diferentes segmentos que compõem o Conselho do CMEI. Vale ressaltar que os dados obtidos desta seção do questionário nos dão uma noção sobre a organização e o funcionamento do Conselho do CMEI, mas temos o limite de que por meio deles não conseguir saber como são conduzidas as reuniões e nem como se efetiva a participação dos conselheiros, para desta forma ter uma visão um pouco mais aprofundada sobre a gestão democrática das unidades.

O questionário trouxe ainda uma questão referente a critérios para atribuição das turmas aos professores. Essa questão foi incluída para perceber de que forma a diretora conduz essa ação, se a mesma se dá de forma mais ou menos democrática.

Optou-se por não inserir questões referentes à elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) das unidades, pois as unidades haviam passado por um período de três anos de formação e reelaboração de seus projetos, pensando na participação de todos, sendo as novas versões aprovadas no início do ano letivo de

2016. A reescrita do PPP nos CMEIs caracteriza-se como um processo institucional, desta forma reforça-se a questão que a não inclusão deste item nas questões do questionário foi uma escolha das pesquisadoras e não uma “fuga” das unidades, uma opção de não mostrar o PPP.

Destaca-se que esta seção do questionário foi utilizada na presente pesquisa não para pensar a gestão democrática dos CMEIs, mas para entender de que forma essas ações estão presentes no cotidiano do trabalho da diretora, confrontado-as com os dados da primeira seção do documento e com os dados obtidos nas observações nas unidades.

4.2 MÉTODO DE SOBREAMENTO – SHADOWING

O método de observação realizado na presente pesquisa teve como embasamento teórico o método de sobreamento conhecido como método shadowing. Trata-se de uma técnica de pesquisa qualitativa que, mesmo utilizada em estudos clássicos, nos dias de hoje é pouco utilizada nas pesquisas sobre gestão.

Teve-se maior conhecimento desta metodologia por meio da pesquisa de Ana Cristina Prado de Oliveira (2015), que em sua tese de doutorado, intitulada “As relações entre Direção, Liderança e Clima Escolar em escolas municipais do Rio de Janeiro”, a autora fez uso da referida metodologia. O uso desta tem o intuito de acompanhar a realidade, pois “não se pode procurar o significado fora da prática, se o objetivo é explicar o que está embutido dentro dele” (KVALE, 1996, p. 8 apud TEROSKY, 2013, p. 8, tradução nossa).

O artigo de Seonaidh McDonald, intitulado “Studying actions in context: a qualitative shadowing method for organizational research” trouxe uma discussão sobre o método de sobreamento com base em trabalhos que fizeram uso do mesmo. Desta forma, com base no referido artigo, será exposto aqui no que consiste esta metodologia.

A técnica de sobreamento qualitativa tem grande efeito em estudos sobre líderes de organizações e pode contribuir não apenas para conhecer o dia de trabalho de um líder em termos de ações realizadas, mas também revela as sutilezas de perspectivas e propósitos que moldam essas ações em tempo real no

cotidiano de uma organização. O método é utilizado com maior frequência em estudos da área de ciências sociais.

Shadowing é uma técnica de pesquisa que envolve um pesquisador seguindo de perto um membro de uma organização durante um longo período de tempo. O sombreamento pode ser consecutivo ou em dias alternados, pode ser realizado em um único dia ou pode durar um mês inteiro. O pesquisador torna-se sombra do sujeito observado desde o início do seu dia de trabalho até o final, acompanhando-o em todos os momentos do seu cotidiano de trabalho. A atividade de sombra será tão variada e complexa quanto for o trabalho do indivíduo.

Durante o período de sombreamento o pesquisador poderá fazer perguntas, com o objetivo de esclarecer dúvidas ou complementar informações do que está sendo observado, tirar dúvidas, por exemplo, de uma conversa ao telefone que acompanhou.

Para se ter uma visão rica, densa e abrangente, o pesquisador deve lançar mão de diferentes estratégias, como registrar notas sobre as suas observações durante todo o dia, gravar conversas e reuniões das quais o sujeito participa durante os momentos de sombreamento, anotar as respostas das perguntas realizadas, registrar também linguagem corporal e humor da pessoa pesquisada, entre outros.

O sombreamento admite um nível de análise mais profundo que outros métodos, pois os dados coletados são mais detalhados do que os dados recolhidos por meio de outras abordagens, assim a pessoa que participa da pesquisa não relata o seu cotidiano de trabalho, mas sim é observada na ação do seu dia a dia, podendo-se obter desta forma, informações que não seriam coletadas com outros métodos. O sombreamento permite que simultaneamente sejam coletados dados advindos das opiniões e comportamentos do sujeito observado.

Essa metodologia permite que a organização possa ser vista através dos olhos da pessoa que está sendo sombreada e essa perspectiva é considerada inestimável ao pesquisador qualitativo.

Porém, pode-se enfrentar problemas para conseguir realizar uma pesquisa utilizando o método shadowing, primeiro no que diz respeito à negociação de acesso, do sujeito escolhido aceitar a participar e ser sombreado. O pesquisador pode encontrar dificuldade também no que diz respeito a gerenciar os dados coletados no sombreamento, pois o método pode se caracterizar como uma técnica exaustiva, exigindo um processo de execução que dura um longo período de tempo,

que pode gerar um desgaste físico, mental e emocional, ocasionado por essa imersão. É necessário ainda que os dados coletados sejam sistematizados na sequência, para que sua qualidade e natureza contemporânea sejam preservadas. É preciso ainda um período de adaptação inicial para ambos, para que pesquisador e pesquisado sintam-se à vontade para agir com naturalidade. Todavia, essa questão não pode ser medida, a interferência de um observador no cotidiano de uma organização, sendo sombra de um sujeito, é um limite do método.

Em seu artigo, McDonald apresenta ainda três formas diferentes de sobreamento, sendo:

- Sobreamento como aprendizagem experimental;
- Sobreamento como meio de registrar o comportamento;
- Sobreamento como um meio de entender papéis e perspectivas.

O autor mostra que as diferentes formas se classificam com base no propósito do pesquisador. Porém, ele constitui a base para a discussão acerca do sobreamento qualitativo que precisa ser refinado e estendido através de muitos ciclos de prática e reflexão.

A seguir, será descrito como foi realizada e os desafios encontrados na observação das unidades que participaram da presente pesquisa.

4.2.1 Observações do Cotidiano do Trabalho da Diretora de CMEI

Concomitante a aplicação dos questionários, foram realizadas observações do cotidiano do trabalho da diretora em três CMEIs de Curitiba. As unidades foram escolhidas por indicação das pedagogas de Educação Infantil dos núcleos regionais, tendo como critério que a unidade fosse, na opinião delas, considerada de qualidade e com uma boa gestão. A ideia inicial era realizar a escolha das unidades para observação com base nas respostas dos questionários. Porém, com a mudança de gestão municipal prevista para o ano de 2017, optou-se pela indicação das regionais para realização das observações, antecipando assim as mesmas, pois a mudança dessa organização poderia implicar na revogação da autorização de pesquisa já obtida.

Inicialmente, fez-se contato por telefone com as unidades sugeridas pelos NREs, explicando o objetivo da pesquisa e como seria realizada a observação,

buscando uma abertura e aceitação inicial para a realização. Fez-se contato com quatro unidades de diferentes regionais agendando a observação, porém uma delas desmarcou um dia antes alegando estar com muitas demandas derivadas do final do ano letivo. As outras três diretoras das unidades ficaram com um pouco de receio, mas, aceitaram prontamente.

A observação em cada uma das unidades durou aproximadamente 8 horas, pois se acompanhou desde a entrada até a saída da diretora na unidade. Durante as observações, a diretora foi acompanhada em todos os momentos na realização das atividades de seu cotidiano, sendo assim caracterizado o método sombra. Nota-se que, com a utilização do método no início do dia as diretoras sentiam-se um pouco apreensivas, agindo de certa forma artificialmente, pois, acredita-se que o fato da observadora também ser profissional da Rede e ocupar uma função que tem entre as atribuições o acompanhamento do trabalho dos CMEIs, mesmo sendo em outro NRE, pode ter influenciado na postura delas, que, por vezes, tentavam se justificar ao realizar algo que julgavam como “errado”. No entanto, ao longo do dia, a presença da observadora foi se naturalizando e ficando quase que invisível em alguns momentos, quando o cotidiano aproximou-se mais da realidade.

As observações foram realizadas em períodos bastante próximos. Desta forma, notou-se que algumas demandas se repetiram nas três unidades por serem típicas da época, como a prestação de contas final e as atividades relacionadas às festividades de encerramento do ano letivo.

Ao longo do dia foram realizados registros descritivos e, com essas observações, foram elaborados diários de campo. Na construção dos diários de campo além do registro das atividades cotidianas de uma forma mais descritiva, uma parte foi destinada para a reflexão da autora. Nesses registros buscou-se colocar uma riqueza de detalhes que poderia contribuir para posterior análise, evitando generalizações.

Vale destacar ainda que o conhecimento da função e das atividades realizadas pelas diretoras da observadora colaborou para que não houvesse tantos questionamentos ou interrupções nem durante nem após as observações. Por exemplo, ao observar a diretora ao fichar dados da prestação de contas, a observadora sabia do que se tratava e como se realiza esse processo, sem precisar fazer interferências para entender o que estava sendo realizado naquele momento. Porém, fez-se necessário um exercício de afastamento, deixando de lado o olhar

pedagógico da pesquisadora, para não realizar observações e registros valorativos do que se presenciava. Considera-se esse o maior desafio enfrentado ao realizar essa técnica de sombreamento.

Como já relatado acima, com base nos registros realizados durante os momentos de observação foram elaborados diários de bordo (eles podem ser encontrados no anexo B desta pesquisa). Para a análise desses dados contidos no diário de bordo criou-se uma categorização. Essa categorização dos dados foi realizada com base nas tarefas elencadas no questionário. Após a categorização das ações realizadas pelas diretoras no dia da observação em tarefas da lista do questionário, elas tiveram o tempo destinado para realização computado. Vale ressaltar que para as ações que não se encaixaram em nenhuma tarefa da lista do questionário foram criadas novas categorias de tarefas.

Ao considerar a importância das condições socioeconômica e cultural, as questões de infraestrutura, pessoal e o papel da diretora como dimensões que influenciam na construção de um conceito de qualidade, a seguir as unidades que foram observadas, denominadas aqui como unidade e/ou CMEI A, B e C, serão caracterizadas levando em consideração esses aspectos.

4.2.2 Unidade A

Os dados sobre a unidade A foram obtidos por meio de informações recebidas no dia da observação e do acesso ao Projeto Político Pedagógico da unidade, que estava disponível no Portal online.

O CMEI A foi inaugurado em agosto de 1988 e teve uma ampliação em 2012. Atende em regime integral, das 7h às 18h, com capacidade para 190 crianças, atendendo creche e pré-escola. As 7 turmas estão organizadas da seguinte maneira:

- Creche: 2 turmas de maternal I – que atendem 22 crianças, em cada turma, com faixa etária entre 1 ano e 7 meses a 2 anos e 4 meses; e 1 turma de maternal II – que atende 30 crianças com faixa etária entre 2 anos e 5 meses a 3 anos.
- Pré escola: 2 turmas de pré I – que atendem 30 crianças em cada turma, na faixa etária a completar 4 anos no ano em curso; e duas

turmas de pré II – que atendem 32 crianças em cada turma, na faixa etária a completar 5 anos no ano em curso.

Conta com 27 servidores do município e 7 profissionais de empresa terceirizadas que atendem serviços referentes a limpeza e alimentação das crianças, sendo:

- 1 diretora;
- 1 pedagoga;
- 1 agente administrativo;
- 2 professoras que fazem parte do quadro de Docência I;
- 22 professoras de Educação Infantil
- 4 funcionárias para limpeza;
- 3 funcionárias para alimentação, sendo uma lactarista.

Quanto à sua infraestrutura a unidade possui 7 salas de referência, 3 solários, 2 trocadores com banheiros, 1 sala destinada ao Programa Mama Nenê, 1 cozinha, 1 lactário, 1 refeitório para as crianças (que divide o mesmo espaço com o pátio), 1 sala pequena para refeitório das funcionárias, 3 salas pequenas para almoxarifado, 2 banheiros para as crianças (masculino e feminino), 2 banheiros para funcionários, 1 sala onde fica a secretaria com a direção, 1 sala para hora atividade das professoras junto com a sala da pedagoga, além de um amplo espaço externo.

Com relação aos aspectos socioeconômicos e culturais das famílias, a unidade realizou uma pesquisa que mostra que a maioria possui carteira de trabalho assinada e há uma variedade de profissões desde a área administrativa, recursos humanos, área da saúde, de educação e de segurança.

Quanto à escolaridade, também há um número bem diversificado: 10,92% possui ensino fundamental incompleto; 8,87% possui ensino fundamental completo; 7,85% possui ensino médio incompleto; 42,66% dos pais possui ensino médio completo; 2,05% possui ensino médio técnico; 7,85% possui superior incompleto; 16,72% possui ensino superior completo e 3,08% possui especialização.

Nos momentos em que a família tem folga, geralmente nos finais de semana, costumam visitar os parentes e amigos, passear em parques e praças, ir ao shopping, à igreja e/ ou ficar em casa.

A diretora da unidade A, denominada na pesquisa como diretora A, é do sexo feminino, está dentro da faixa etária da maioria das diretoras que responderam

o questionário, tendo 39 anos e se autodeclarou branca. É formada em pedagogia e tem o título de especialização na área da educação. Trabalha na educação há 25 anos, tendo 14 anos de Rede. Assumiu por meio de concurso interno o cargo de pedagoga, fazendo parte do quadro do Profissional do Magistério há 9 anos. É seu sexto ano na direção de CMEI, sendo o primeiro na unidade observada. Já desempenhou a função de pedagoga de Educação Infantil de NRE. Os dados referentes à diretora A, foram obtidos no questionário enviado aos CMEIs e em conversas durante os momentos de observação.

A diretora A declarou ter aceito o convite para assumir a direção de CMEI porque “gosta das atribuições da gestão da unidade, aliando conhecimentos pedagógicos a noções administrativas”.

4.2.3 Unidade B

Os dados sobre a unidade B foram obtidos por meio de informações recebidas no dia da observação e do acesso ao Projeto Político Pedagógico da unidade, que se teve acesso via e-mail.

O CMEI B foi inaugurado em agosto de 1986 e em 2006 passou por uma construção para sua ampliação, passando o atendimento de 5 para 7 salas. Atende em regime integral, das 7h às 18h, com capacidade para 162 crianças, atendendo creche e pré-escola. As 7 turmas estão organizadas da seguinte maneira:

- Creche: 1 turma de berçário I que atende 18 crianças com faixa etária entre 3 meses a 10 meses; 1 turma de berçário II – que atende crianças com faixa etária entre 11 meses a 1 ano e 6 meses; 1 turma de maternal I – que atende 22 crianças, com faixa etária entre 1 ano e 7 meses a 2 anos e 4 meses; e 1 turma de maternal II – que atende 30 crianças com faixa etária entre 2 anos e 5 meses a 3 anos.
- Pré escola: 2 turmas de pré I – que atendem 30 crianças em cada turma, na faixa etária a completar 4 anos no ano em curso; e 1 turma de pré II – que atende 32 crianças na faixa etária a completar 5 anos no ano em curso.

Conta com 28 servidores do município e 7 profissionais de empresa terceirizadas que atendem serviços referentes a limpeza e alimentação das crianças, sendo:

- 1 diretora;
- 1 pedagoga;
- 1 agente administrativo;
- 1 apoio administrativo;
- 1 professora que faz parte do quadro de Docência I;
- 23 professoras de Educação Infantil
- 4 funcionárias para limpeza;
- 3 funcionárias para alimentação, sendo uma lactarista.

Quanto a sua infraestrutura a unidade B possui 7 salas de referência, 4 banheiros para crianças e 2 para adultos, 1 secretaria, 1 sala para realização da hora atividade das professoras, 1 sala para descanso dos profissionais, 1 refeitório para as crianças, 1 refeitório para os adultos, 1 lactário, 2 fraldários, 1 almoxarifado, 1 espaço de amamentação, 1 cozinha e 1 lavanderia. Conta também com uma área externa de aproximadamente 238 m².

As famílias atendidas pelo CMEI B em sua maioria são constituídas pelos pais e mães presentes na vida das crianças. Algumas, por motivos diversos, convivem apenas com as mães e avós que acabam sendo responsáveis pelo sustento da casa.

Em sua maioria, o nível de escolaridade das famílias é o Ensino Médio completo e tendo ainda uma grande proporção o Ensino Fundamental incompleto. As profissões dos membros da família na sua maioria são: vendedores, auxiliares de serviços gerais, vigilantes, auxiliar de produção, diaristas, eletricista, pintores, segurança, catadores de material reciclável e motoristas.

A renda familiar é composta por até três salários mínimos e em alguns casos quatro salários mínimos, porém, em uma parcela pequena. Em sua maioria, moram em residências de alvenaria alugadas ou cedidas. Algumas famílias moram em casa de madeira e uma quantidade mínima mora em casa própria. Todas possuem coleta de lixo e rede de esgoto. As famílias são compostas no mínimo por três pessoas e no máximo oito residentes na mesma moradia. Todas as famílias têm acesso a eletrônicos, televisão e computadores. A clientela que frequenta a unidade reside próximo ao CMEI e o acesso da maioria das famílias ao CMEI é realizado a pé, porém algumas possuem veículos.

Durante os finais de semana, as famílias realizam passeio à casa de parentes e uma pequena parcela realiza passeio a parques e igrejas. As famílias, quase em toda a totalidade, dependem da saúde pública e frequentam a Unidade de Saúde próxima ao CMEI.

A diretora da unidade B, denominada diretora B, é do sexo feminino, tem 32 anos e se autodeclarou branca. Sua formação é em pedagogia realizado de forma semipresencial, também tem especialização na área da educação, enfatizando a Educação Infantil. Trabalha há 16 anos com educação e há 7 anos na RME de Curitiba. Após atuar por cinco anos como professora de docência I, assumiu a função de diretora, na qual está há 2 anos. Na frente da unidade B está há 1 ano e 8 meses.

A diretora relata ter aceitado o convite para assumir a direção de CMEI pelo seguinte motivo: “Antes de ser convidada a administrar esta unidade, passei pela experiência de substituir uma gestora e apesar de passar por muitos desafios diariamente, percebi que também poderia ser útil liderando uma equipe e como me identifico muito com a Educação Infantil, aceitei o convite”.

4.2.4 Unidade C

Os dados sobre a unidade C foram obtidos por meio de informações recebidas no dia da observação e do acesso ao Projeto Político Pedagógico da unidade, que estava disponível no Portal online da Prefeitura de Curitiba.

O CMEI C entrou em funcionamento em novembro de 2003, com atendimento a uma turma e foi inaugurado oficialmente em abril de 2004. Atende em regime integral, das 7h às 18h, com capacidade para 150 crianças, atendendo creche e pré-escola. As 6 turmas estão organizadas da seguinte maneira:

- Creche: 1 turma de berçário único – que atende 18 crianças com faixa etária entre 3 meses e 1 ano e 6 meses; 1 turma de maternal I – que atende 22 crianças com faixa etária entre 1 ano e 7 meses a 2 anos e 4 meses; e 2 turmas de maternal II – que atendem 30 crianças, em cada turma, com faixa etária entre 2 anos e 5 meses a 3 anos.
- Pré escola: 1 turma de pré I – que atende 30 crianças na faixa etária de completar 4 anos no ano em curso; e 1 turma de pré II – que atende 32 crianças na faixa etária de completar 5 anos no ano em curso.

Conta com 24 servidores do município e 6 profissionais de empresa terceirizadas que atendem serviços referentes à limpeza e alimentação das crianças, sendo:

- 1 diretora;
- 1 pedagoga;
- 1 apoio pedagógico;
- 21 professoras de Educação Infantil;
- 3 funcionárias para limpeza;
- 3 funcionárias para alimentação, sendo uma lactarista.

Vale ressaltar que existe ainda uma vaga para professora do quadro de Docência I, mas no momento da observação essa vaga não havia sido suprida.

Quanto à infraestrutura a unidade C, conta com 6 salas de referência, 1 sala para a realização da hora atividade das professoras, 3 almoxarifados (sendo 1 de material de papelaria, 1 de material de limpeza e 1 de alimentos), 1 refeitório, 1 sala da direção, banheiro para as crianças, banheiro para adultos, 1 banheiro adaptado para pessoas com necessidades especiais, 1 trocador, 1 lavanderia, 1 cozinha, 1 lactário, 1 canto para amamentação e 1 sala de espera. O CMEI C possui ampla área externa que está sempre sendo revitalizada e organizada para as crianças. Vale ressaltar que, na descrição da infraestrutura no Projeto Político Pedagógico da unidade, além da dimensão física está descrito as dimensões funcional, temporal e relacional.

Quanto aos aspectos socioeconômicos e culturais das famílias, a unidade realizou uma pesquisa que mostrou que as famílias cujas crianças estão matriculadas no CMEI são compostas, em sua grande maioria, por pai, mãe e filhos. Das 114 famílias que preencheram o questionário sobre estado civil, 71% são de casais cujo casamento e a união estável foi a opção de composição familiar. Além disso, tem-se um número bastante expressivo de crianças que são filhos de mães solteiras e de casais separados (28%), e convivem com a mãe, avós e tios. No CMEI C 71% das famílias é composta por até 5 pessoas e apenas 29% por 5 ou 6 pessoas.

Em relação à renda familiar, das 116 famílias que responderam a pesquisa realizada pela unidade, 81% declarou possuir renda familiar de até 5 salários

mínimos. Embora a maioria das mães trabalhe fora, as famílias declararam que o pai é quem mais contribui na renda familiar.

Das 123 famílias que responderam sobre as condições de moradia, 54% informaram ter casa própria, sendo que destas 24% estão quitadas e 31% ainda em pagamento. Mas essa não é a realidade de todas as famílias do CMEI C, pois 22% das famílias moram em casas cedidas/emprestadas e outros 22% que moram de aluguel, totalizando 44% de famílias da unidade.

As famílias costumam passear em lugares próximos a região onde residem, sendo eles zoológico, Parque Barigüi, cinemas e Parque Cambuí. As famílias relataram na pesquisa ainda que nunca foram ou dificilmente frequentam teatros e museus, por questões financeiras.

A diretora C está a frente da unidade C desde a sua inauguração, antes de assumir a direção do CMEI, estava da direção de um espaço educativo que atendia ao Programa de Integração da Criança e do Adolescente¹³ (PIÁ). A diretora C tem 57 anos, é do sexo feminino e se autodeclarou branca. Com relação a sua formação tem o ensino superior em outras licenciaturas, que não a pedagogia, que realizou de forma semipresencial e tem ainda especialização na área da educação. Trabalha na educação há 37 anos, sendo 25 anos na RME de Curitiba, seu cargo no município é de Professora de Educação Infantil no qual atuou por 8 anos antes de assumir funções de direção, na qual está há 17 anos, sendo 12 deles na unidade C. Declarou ter aceito o convite para a direção “porque gosta de desafios”.

4.3 LIMITES PERCEBIDOS NAS METODOLOGIAS/TÉCNICAS UTILIZADAS

As duas principais metodologias utilizadas na presente pesquisa foram o questionário e a observação. Elas contribuíram para a coleta de dados que ajudaram a responder o problema levantado neste trabalho. Porém, devido as formas de organização e aplicação essas ferramentas apresentaram alguns limites, que neste subcapítulo serão expostos.

¹³ O Programa de Integração da Criança e do Adolescente (PIÁ) reconhecido enquanto espaço educativo, cuja proposta pedagógica tinha por princípios norteadores a prática social, a educação para o trabalho, a ação coletiva e o caráter informal e lúdico. Com a extinção da SMCr, esse programa foi incorporado à SME e foram vinculados administrativa e pedagogicamente a uma escola municipal. Fonte: www.educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/historico/7551.

Iniciando pelo questionário o primeiro limite apresentado foi o modelo de escala escolhido para o preenchimento da periodicidade das tarefas na primeira seção, pois ele pode induzir o uso das frequências extremas 1 ou 4 e menor uso das frequências 2 e 3.

O fato dos questionários serem identificados com o nome do CMEI e da diretora pode ter levado algumas diretoras a “ocultar opiniões” ou responder de acordo com aquilo que se espera dela enquanto gestora. Destaca-se o fato de uma diretora ter respondido o questionário, mas, não ter se identificado, pois nos campos de identificação, que eram obrigatórios, escreveu apenas a palavra CMEI.

Ainda sobre a técnica do questionário, durante a sua aplicação, como já acima informado, o sistema de internet da prefeitura passou por um período de oscilação, o que ocasionou o não registro de algumas respostas realizadas pelas diretoras. Diante deste fato 34 diretoras se dispuseram preencher o arquivo do questionário em Word e as respostas foram digitadas pelas pesquisadoras. Desta forma a técnica se caracterizou como um modelo misto de aplicação e com a intervenção de um digitador pode apresentar limites devido a interferência nos dados. Assim, quando um digitador assume a função do respondente, pode ter que tomar algumas decisões, realizar interpretações, entre outros, pois no arquivo em Word a pessoa que responde ao questionário pode realizar ações que na plataforma online estariam bloqueadas, como por exemplo, assinalar duas respostas. Reforça-se que não ocorreu nenhum dos casos acima citados nos questionários que foram digitados pelas pesquisadoras, mas fica marcado aqui mais esse limite que apareceu durante a aplicação da metodologia do questionário.

Durante a sistematização dos dados coletados no questionário também foram percebidos alguns limites devido a sua organização inicial, pois as opções de respostas foram organizadas ora por números absolutos ora por intervalos o que dificultou o cruzamento entre os dados. O tamanho das perguntas e a quantidade de tarefas colocadas na lista de atividades do cotidiano da diretora também dificultaram a elaboração de alguns gráficos, principalmente na necessidade de cruzamento de informação.

Por meio da análise de dados, percebeu-se ainda que o questionário não contemplou questões que ajudassem a identificar os casos das diretoras que são provenientes do último concurso para administrador de creche e ainda atuam na direção dos CMEIs, assim foi possível apenas levantar algumas hipóteses. Também

não foi possível identificar os profissionais de docência II que são diretoras, pois ao mostrar os cargos que são advindos da carreira do magistério, inseriu-se nas questões apenas os cargos de docência I e pedagoga.

Com relação à técnica da observação, ou seja, a técnica de Shadowing, durante a aplicação do instrumento também foram encontrados alguns limites. O primeiro deles foi a escolha das unidades para observação, assim como também já exposto anteriormente, a ideia inicial era escolher os CMEIs pelas respostas do questionário, mas optou-se, como já explicado, pela indicação de unidades pelas pedagogas das equipes de Educação Infantil dos NREs, utilizando o critério de ter uma boa gestão e ser um CMEI de qualidade. O limite encontra-se justamente nesses critérios estabelecidos pela pesquisadora para a escolha pelas pedagogas, para tanto não foi estipulado um conceito de boa gestão ou de CMEI de qualidade para as pedagogas dos núcleos regionais. Desta forma cada equipe escolheu as unidades baseadas em seus próprios conceitos de CMEI de qualidade e de boa gestão, o que pode ter ocasionado divergência de conceitos entre os NREs e entre as equipes de NRE e as pesquisadoras.

O fato das observações ocorrerem um único dia em cada uma das três unidades também pode ocasionar alguns limites, por exemplo, não é possível generalizar que todos os dias as ações/tarefas acontecem daquele jeito, que são destinadas aquelas mesmas quantidades de tempo para cada atividade, que as tarefas são as mesmas, entre outros. Assim, essa é uma questão que atravessa o momento de observação, pois, se tem como exemplo, o dia em que ocorreu a aplicação da técnica no CMEI A era o penúltimo dia para o pagamento das compras que foram efetuadas, desta forma a diretora A efetuou vários pagamentos durante o dia em que foi observada. Mas isso não é do cotidiano do trabalho da diretora, é uma questão que acontece de forma mais esporádica, possivelmente uma vez a cada três meses quando há o fechamento do uso das verbas. Durante a observação no CMEI A percebeu-se várias coisas, como a centralidade na diretora existente no processo de gestão, mas não é possível negar que essa situação atravessa a utilização da técnica.

Deste modo, também pode-se afirmar que a época do ano escolhida para observação, a saber, o mês de dezembro, também mostrou atividades que foram realizadas pelas diretoras que são específicas deste momento do ano letivo, como as festividades/eventos/passeios de encerramento das turmas de pré II.

Por fim, o último limite percebido na utilização dessa técnica, ainda que de forma muito sutil, foi a artificialização de algumas ações das diretoras, pois elas, com receio de mostrar alguma coisa que consideram errado, tentavam se justificar ou agir de maneira diferente do que agem no seu dia a dia de trabalho, é claro que em algumas situações isso não foi possível, tiveram que tomar a decisão na hora e na frente da pesquisadora, mas esse fato pode ser considerado um limite para a técnica.

No capítulo seguinte serão apresentados e analisados os dados coletados por meio das técnicas aqui expostas.

5 ANÁLISE DA INFLUÊNCIA DO TRABALHO DA DIRETORA NA QUALIDADE DO ATENDIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NOS CMEIS DE CURITIBA – PR

O presente capítulo tem como objetivo principal apresentar e analisar os dados coletados durante a pesquisa, tanto dos questionários, provenientes das declarações dadas pelas diretoras, quanto dos momentos de observação feitos por esta pesquisadora.

Primeiramente, serão apresentados os dados referentes às seções 2 e 3 do questionário, uma vez que traçar o perfil das diretoras de CMEI contribuirá para posterior análise dos dados. Assim, pretende-se traçar uma relação do perfil com as atividades que as diretoras priorizam em seu cotidiano e o quanto essas estão relacionadas com as condições de qualidade estabelecidas no capítulo 1 deste trabalho.

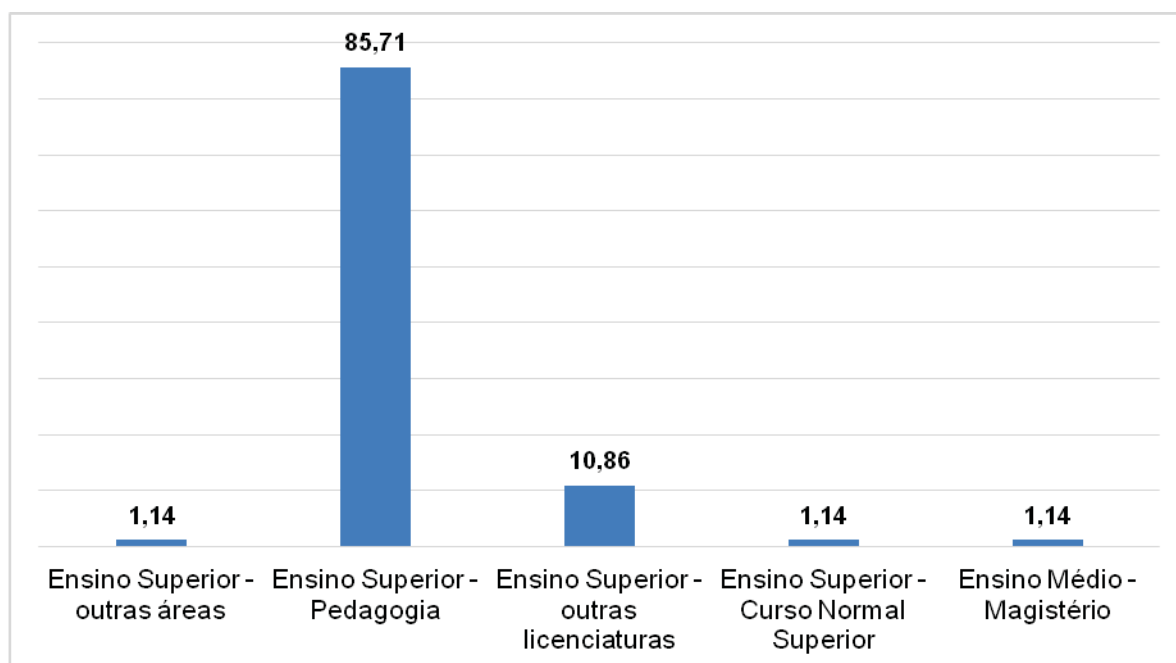
Após a construção deste perfil, por meio da análise de dados, serão apresentados os dados da seção 1, que trata do cotidiano do trabalho da diretora. Por fim, esses dados serão cruzados com as informações que foram obtidas por meio das observações, para que se possa comparar as declarações dadas em questionário com a realidade observada e analisar como esse cotidiano de trabalho pode influenciar na qualidade da oferta da Educação Infantil nos CMEIs de Curitiba. Dessa forma, a seguir, inicia-se a construção do perfil das diretoras de CMEI.

5.1 PERFIL DAS DIRETORAS DOS CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE CURITIBA

A seção 2 do questionário enviado às diretoras tratou do seu perfil, com dados referentes a sua identificação/identidade pessoal, escolaridade/formação e carreira profissional. Com base nas respostas do questionário, pôde ser traçado a seguinte caracterização geral: a gestão dos CMEIs de Curitiba é ocupada, na sua grande maioria, mais de 97%, por mulheres, quantitativo correspondente a 170 diretoras. Com relação à etnia/raça, 137 profissionais se declararam brancos, 25 pardos, 8 pretos, 3 amarelos e 2 não quiseram declarar. Quanto à faixa etária, a maioria destas profissionais está entre duas faixas etárias, de 35 a 39 anos e 40 a 44 anos, somando juntas 53,7% das dirigentes.

Com relação aos dados de escolaridade/formação, percebe-se que a grande maioria das diretoras possui o ensino superior, como mostra gráfico abaixo.

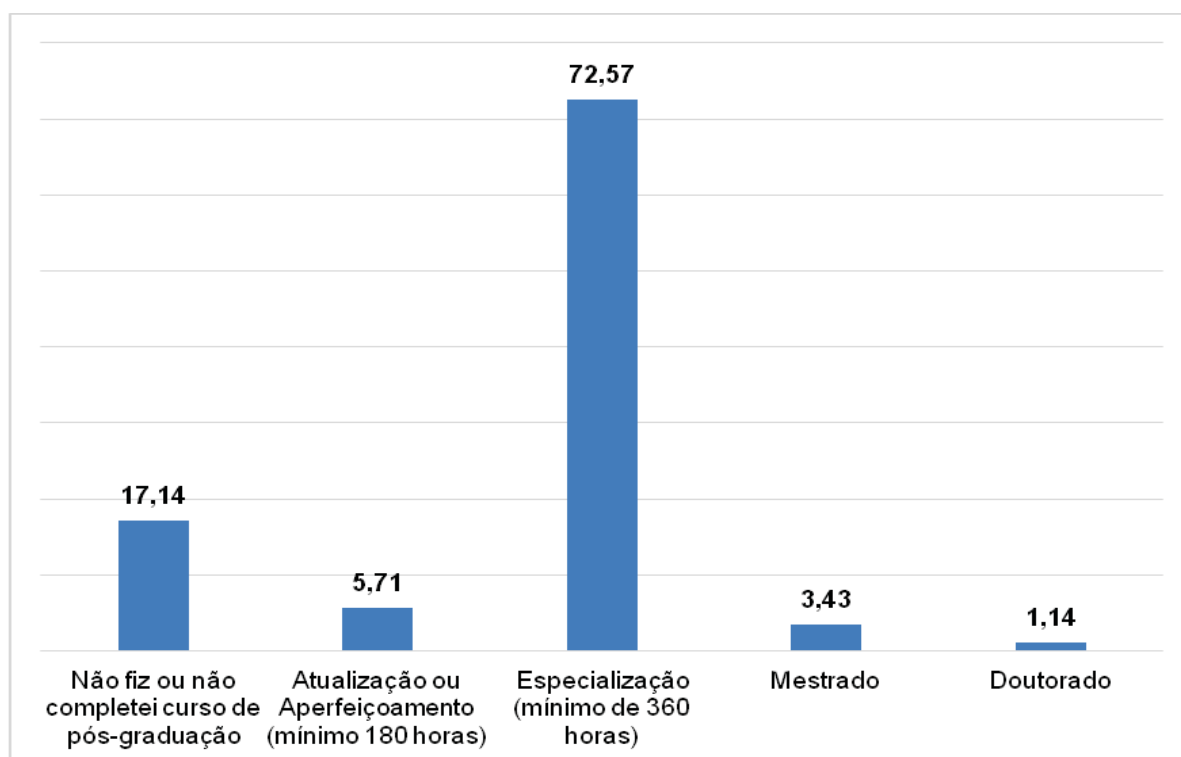
GRÁFICO 10 - FORMAÇÃO INICIAL DAS DIRETORAS DOS CMEIS - 2016



FONTE: ARBIGAUS; CRUZETTA (2017).

Percebe-se que a formação inicial das diretoras está atrelada, quase em sua totalidade à área da educação, sendo que a grande maioria, 85,71%, o que corresponde a 150 do total de respondentes, tem o curso superior em Pedagogia, o que favorece, como observou-se no capítulo 3, conhecer do objeto que será administrado, potencializando que elas considerem a especificidade pedagógica da gestão escolar (PARO, 1990). O gráfico acima apresenta ainda diferenças entre os níveis de escolaridade, pois há diretoras apenas com o Ensino Médio. Também se observa diretoras com o Ensino Superior em outras licenciaturas e em outras áreas que não a educação. Essas duas últimas questões podem estar atreladas diretamente ao cargo inicial de concurso das diretoras, pois, a depender deste cargo, a exigência de escolaridade varia, aspecto que permeará outros tópicos da análise de dados. No próximo gráfico, observa-se como as diretoras deram continuidade aos seus estudos, por meio da formação continuada.

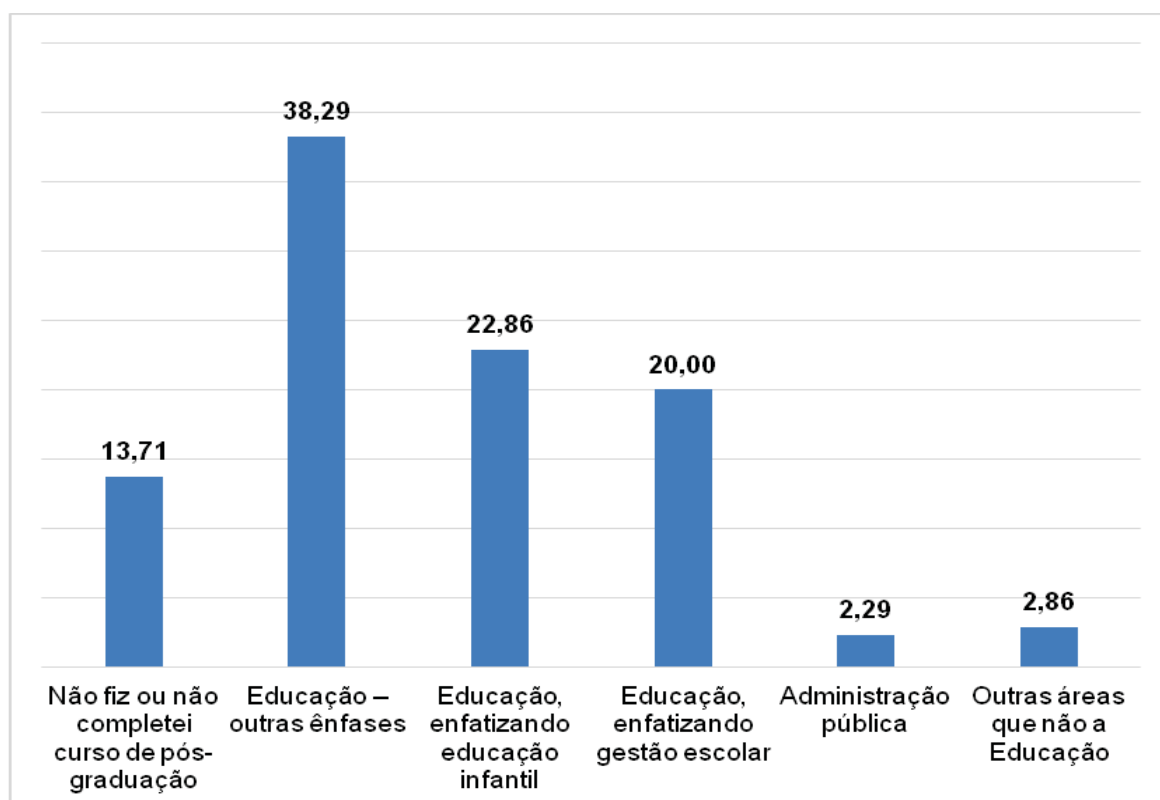
GRÁFICO 11 – PERFIL DA FORMAÇÃO EM PÓS-GRADUAÇÃO DAS DIRETORAS DOS CMEIS



FONTE: ARBIGAUS; CRUZETTA (2017).

Pouco mais de 70% possuem a pós-graduação em nível de especialização. Tem-se ainda um número expressivo de diretoras que não completaram ou não deram continuidade a sua formação em nível de pós-graduação, em um total de 30 profissionais, o que corresponde a um percentual de 17,14% do total de respondentes. O gráfico abaixo apresenta essa formação por área do conhecimento.

GRÁFICO 12 – ÊNFASE DA FORMAÇÃO EM PÓS-GRADUAÇÃO DAS DIRETORAS- 2016



FONTE: ARBIGAUS; CRUZETTA (2017).

Observa-se um número grande de diretoras que realizaram o curso de pós-graduação no campo da educação, buscando uma especialização maior nesta área. Destaca-se neste gráfico o número de diretoras que realizaram os seus cursos dentro das temáticas de gestão escolar e administração pública, em um percentual de 22,29% do total, num quantitativo de 39 diretoras. Como não se sabe a grade curricular desses cursos não se pode afirmar de que forma contribuem para que as diretoras desenvolvam uma consciência de sua prática, reconheçam a razão pedagógica de seu trabalho e consigam identificar e lidar com a face política da gestão, porém, no decorrer deste capítulo será comparado se as diretoras com essa formação lidam/organizam as atividades do seu cotidiano de trabalho diferentemente das outras diretoras.

A temática da Educação Infantil também foi área escolhida pelas diretoras para cursar a pós-graduação, chegando a 22,86% do total, no quantitativo de 40 diretoras. Esses dados reforçam a ideia de que as diretoras precisam entender sobre a especificidade pedagógica da gestão escolar e conhecer do objeto que será

administrado, tanto na abrangência, pois essa é uma etapa da Educação Básica como nas especificidades da Educação Infantil.

Com relação ao cargo que ocupam na RME de Curitiba, ou seja, o cargo de concurso, a tabela abaixo traz o quantitativo de cada carreira, lembrando que na função de diretora nos CMEIs encontram-se sujeitos provenientes dos seguintes cargos: educador social, professor/a de educação infantil, profissional do magistério (pedagoga), profissional do magistério (professora) e ainda um quantitativo que declarou outros cargos.

TABELA 2 - DISTRIBUIÇÃO DAS DIRETORAS DOS CMEIS POR CARREIRA – 2016

CARREIRA	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL
Educador/a social	5	2,9
Outros	3	1,6
Professor/a de educação infantil	60	34,3
Profissional do magistério (pedagoga)	53	30,3
Profissional do magistério (professora)	54	30,9
Total	175	100

FONTE: ARBIGAUS; CRUZETTA (2017).

A maior parte das diretoras é proveniente do cargo de professor/a de educação infantil, somando 60 das 175 gestoras. Esse dado mostra uma preocupação por parte da SME, em indicar pessoas que tenham experiência com a Educação Infantil para assumir a função de gestora de CMEI. As profissionais que fazem parte do quadro do magistério, professoras e pedagogas, também mostram expressividade, em um total de 107 pessoas. O número de 167 diretoras de carreira de origem no quadro do magistério ou de professora de Educação Infantil mostra uma tendência da diminuição da indicação de educadores/as social, bem como a extinção do cargo de administrador de creche, que são as diretoras concursadas.

Destaca-se na tabela que a carreira das diretoras, a opção “outros” não é possível de ser distinguida, pois ela pode ser tanto de diretora proveniente do último concurso de administrador de creche que ainda atuam como gestoras nos CMEIs, como de outros cargos que não foram incluídos na lista. Como fora discutido no capítulo 3, a forma de provimento por concurso público afere valor apenas à face técnica da função e não às faces política e pedagógica. Também é possível afirmar

que essa forma de escolha não favorece a rotatividade das diretoras, favorecendo assim formas mais autoritárias de gestão (FINATTI, 2016).

Com relação às outras carreiras, se faz necessário entender quais são as exigências de entrada em cada um dos concursos para que se possa analisar com profundidade os dados de escolarização e formação continuada. Com base no Decreto nº 762/01, que trata sobre o Magistério Municipal e o Decreto nº 03/07 e Lei Municipal nº 12.083/06, que trata da organização dos Professores de Educação Infantil e Educador social, o quadro abaixo apresenta a relação cargo X escolaridade requisito para ingresso.

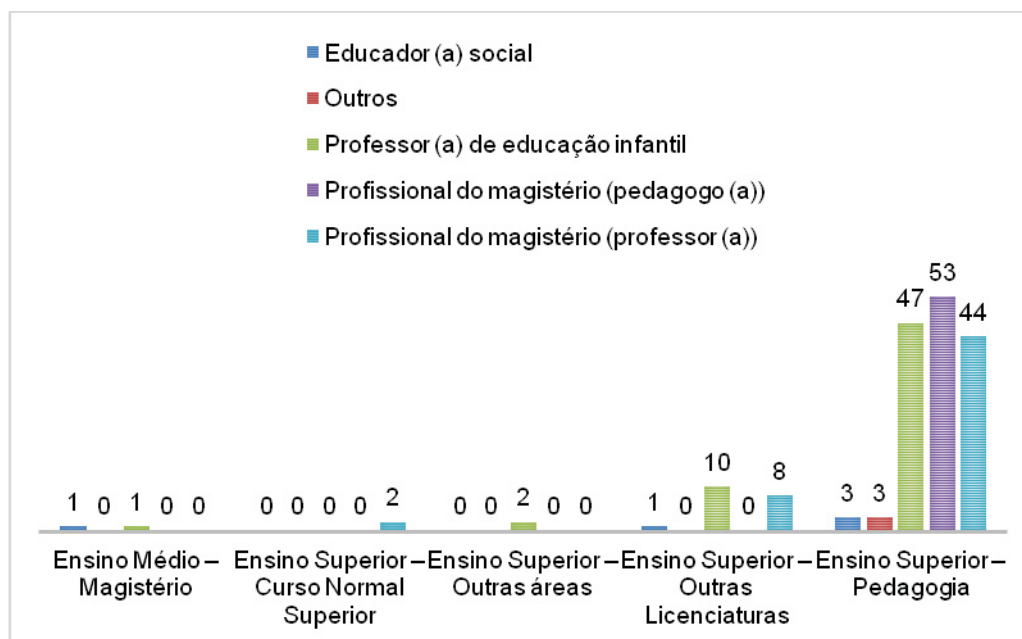
QUADRO 6 - RELAÇÃO CARGO X ESCOLARIDADE DE INGRESSO

CARGO	ESCOLARIDADE DE INGRESSO
Docência I	- Normal superior; - Licenciatura plena com formação pedagógica; - Licenciatura curta com formação pedagógica, acrescida do nível médio na modalidade Normal, até 23 de dezembro de 2007, conforme inciso VII, do art. 3º e art. 30º, da Lei nº 10.190/01.
Docência II	Formação em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena correspondente à área de conhecimento específico, com formação pedagógica.
Suporte técnico-pedagógico	Formação em nível superior em curso de graduação de licenciatura plena em Pedagogia.
Professor de Educação Infantil	Ensino Médio na modalidade magistério ou equivalente.
Educador Social	Ensino Médio completo

FONTE: A autora (2017).

Observa-se no quadro acima que o nível de escolaridade exigido para ingresso via concurso público é diferente e, com base nessas informações, o gráfico a seguir mostra a formação inicial das diretoras provenientes dos diferentes cargos.

GRÁFICO 13 – FORMAÇÃO INICIAL DE CADA CARGO



FONTE: ARBIGAUS; CRUZETTA (2017).

Foi observado nesse subcapítulo que 150 das diretoras têm como formação inicial o curso superior em Pedagogia, sendo em sua totalidade para os profissionais da carreira do magistério que atuam como pedagoga, devido ser essa uma exigência de processo seletivo interno que tem como público-alvo professoras já concursadas da rede. Nota-se também que, das 60 professoras de educação infantil, 47 tem o curso de Pedagogia e, das 54 diretoras que são professoras do quadro do magistério, 44 têm a mesma formação inicial, mesmo esse não sendo o curso superior de exigência para entrada no concurso de professora e nem o nível de escolaridade exigido para ingresso no concurso de professora de Educação Infantil.

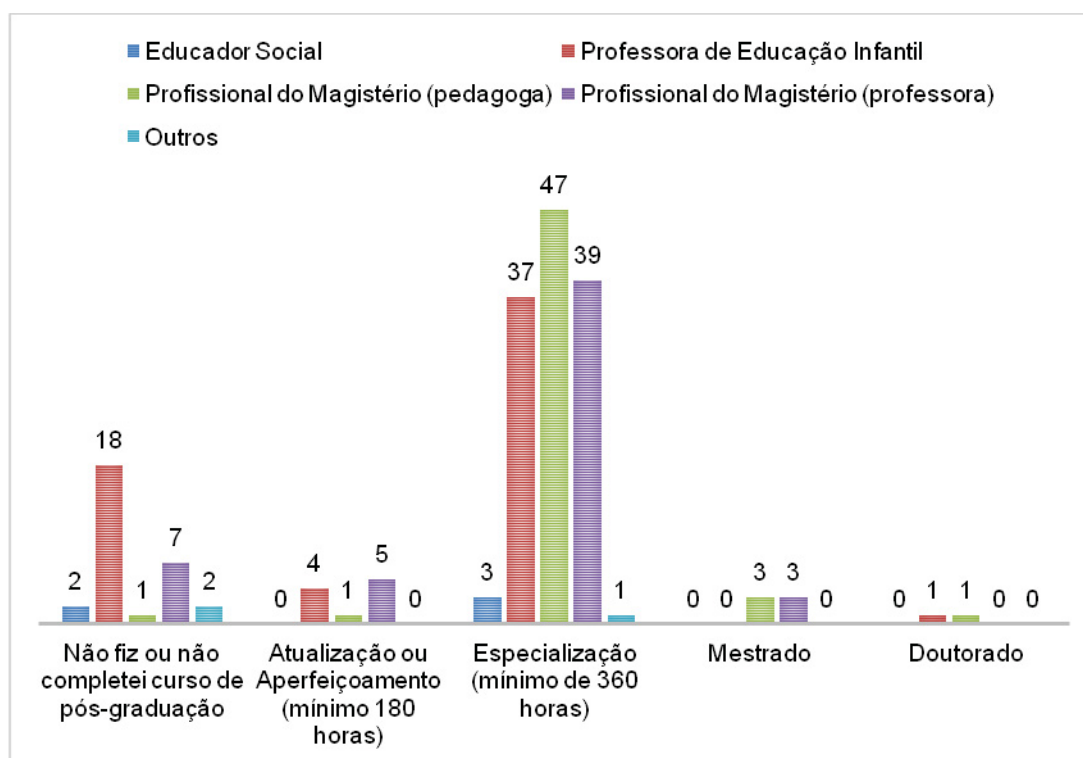
Ressalta-se aqui que na pergunta do questionário referente ao cargo, não se trouxe a divisão entre docência I e docência II, apenas a opção “profissional do magistério (professor/a)”. Porém, essa informação ajuda a entender o quantitativo de profissionais com formação superior em outras licenciaturas, pois, os profissionais de docência II atuam nas áreas de conhecimento específico (português, matemática, ciências, geografia, história, educação artística, inglês e educação física).

Com base no quadro de escolaridade exigida, também é possível melhor entendimento acerca de profissionais apenas com o ensino médio completo que estão nas carreiras de educador social e professor/a de educação infantil. Nota-se que o ensino médio na modalidade do magistério é requisito apenas para os

professores de educação infantil. Porém, as diretoras que são educadoras sociais apresentam no mínimo essa formação.

Os níveis de escolarização em pós-graduação não são exigidos em nenhuma das carreiras das quais as diretoras de CMEI são provenientes. Porém, elas estão atreladas ao plano de carreira e, conseqüentemente, ao crescimento dessas profissionais. Assim, o gráfico abaixo mostra como essas gestoras deram continuidade a seus processos de formação.

GRÁFICO 14 – PERFIL DA FORMAÇÃO EM PÓS-GRADUAÇÃO DAS DIRETORAS POR CARREIRA – 2016



FONTE: ARBIGAUS; CRUZETTA (2017).

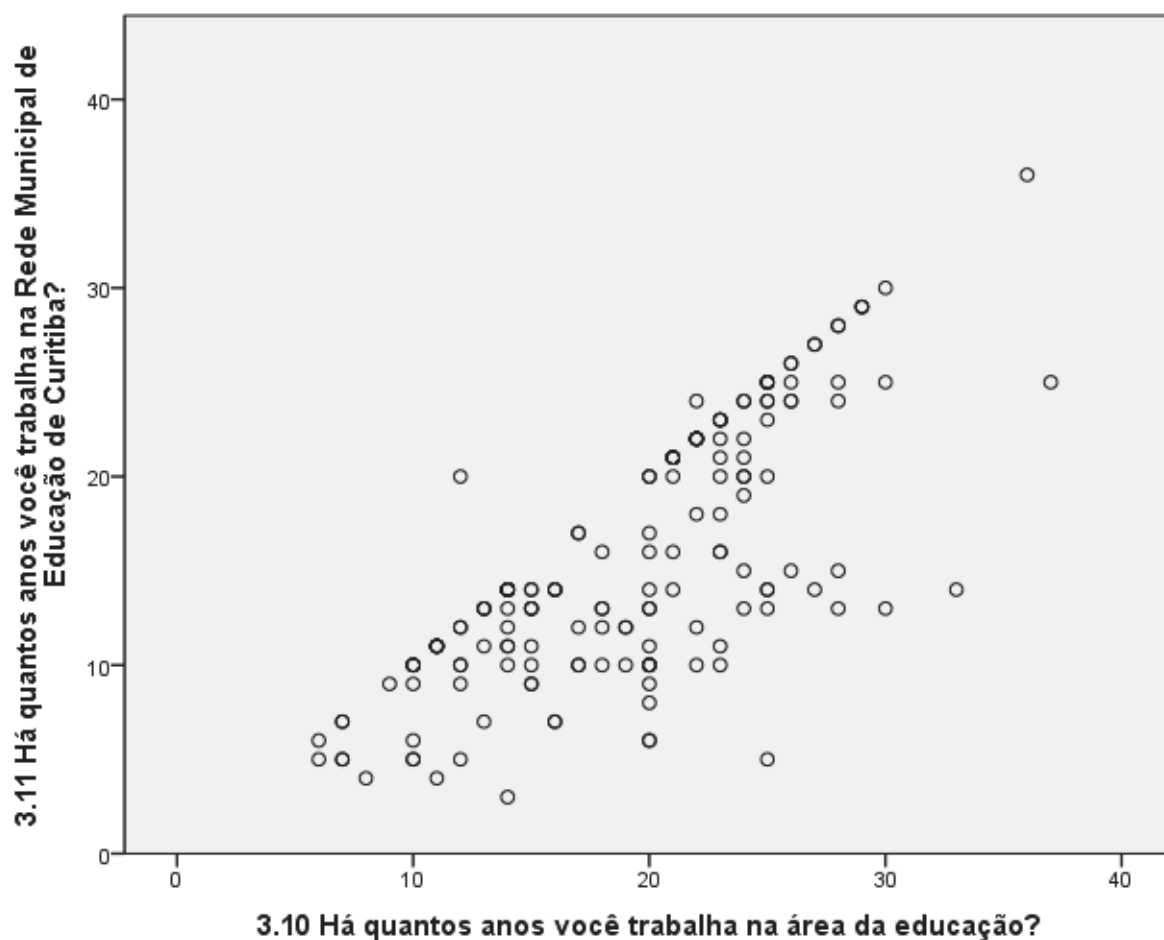
Percebe-se que em todas as carreiras houve prosseguimento na formação, tendo um número expressivo de diretoras com o curso de especialização (mínimo de 360 horas), um total de 127 gestoras, estando entre elas, na sua maioria, as diretoras que são profissionais do quadro do magistério e professoras de educação infantil. Porém, percebe-se que 30 profissionais não fizeram ou não concluíram o curso de pós-graduação, localizados também em todas as carreiras, tendo destaque as professoras de Educação Infantil. Chama a atenção o número pequeno de diretoras com mestrado ou doutorado, em um quantitativo de 6 e 2 respectivamente, sendo mestras apenas na carreira dos profissionais do magistério (pedagoga e

professora) e as doutoras, uma na carreira de professora de educação infantil e a outra como pedagoga.

Os próximos dados que serão apresentados e analisados são os referentes ao percurso profissional, com exceção dos dados referentes ao cargo inicial de concurso que já foram incluídos nas discussões acima. Ressalta-se que, nos gráficos que a seguir serão expostos, estão contemplados os 175 casos, pois as marcas mais escuras contemplam mais de um caso.

Inicia-se com os dados referentes ao tempo de trabalho na educação e na RME de Curitiba, conforme o gráfico abaixo:

GRÁFICO 15 – TEMPO DE TRABALHO X TEMPO DE RME



FONTE: A autora (2017).

Observa-se no gráfico dois grupos de respondentes. O primeiro que só trabalhou com educação na RME de Curitiba e o segundo que trabalhou em outros lugares com educação antes de assumir o cargo na rede. Para o primeiro grupo

encontramos uma porcentagem 40,57% das diretoras, enquanto que para o segundo o percentual é de 59,43%. Mostra-se expressivo o número de profissionais que iniciaram seu trabalho com educação após o concurso público para o cargo de origem.

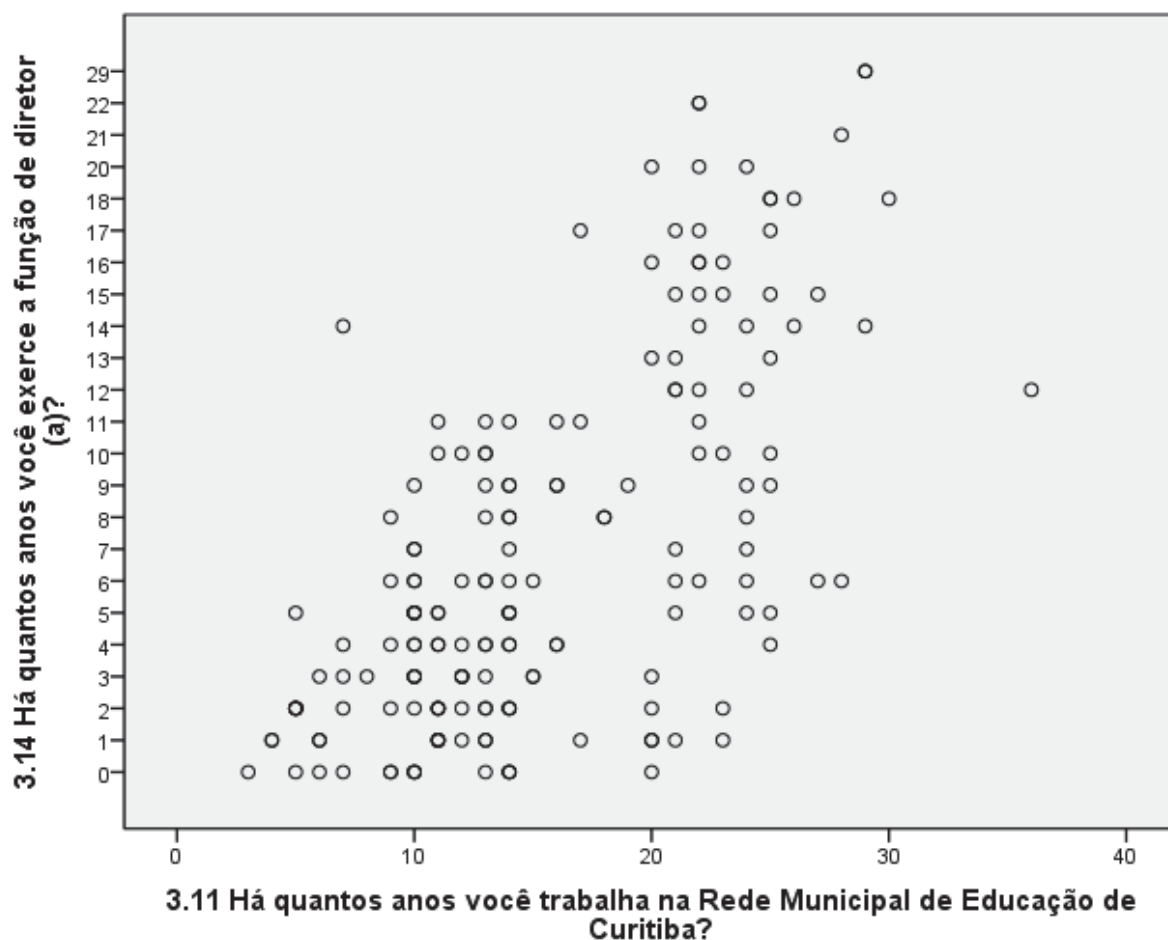
Nota-se que há dois casos nos quais as diretoras declararam trabalhar em outra área que não a da educação. Porém, esses casos trazem certa estranheza, pois a pergunta do questionário era “há quanto tempo você trabalha na RME de Curitiba?”, conseqüentemente, com educação na rede, e não “há quanto tempo você trabalha na Prefeitura Municipal de Curitiba (PMC)”.

Porém, foi-se buscar esses dois casos para melhor compreender as respostas dadas por essas diretoras. Ressalta-se que esses dois casos foram computados no grupo em que o tempo de trabalho com educação e o tempo de trabalho na rede são diferentes, ou seja, o segundo grupo. Em um dos casos, a respondente afirma ter trabalhado 2 anos no cargo de ingresso na PMC, sendo que afirma estar há 20 anos na direção de CMEI, trabalhar 22 anos com educação e 24 na RME. Esses dados não revelam no que a diretora trabalhou para afirmarmos se era ou não da educação, mas mostra que o cargo assinalado como “outros”, não necessariamente foi preenchido pelas diretoras concursadas como administradoras de creche.

O outro caso também não nos dá elementos para afirmar qual era essa função que não seja na área da educação. Porém, essa diretora afirma ter trabalhado 8 anos na RME exercendo uma função que não é da educação. Existe a hipótese ainda de que houve equívoco no preenchimento das respostas, mas, mesmo com essa inconsistência no preenchimento dos dados, esses dois casos foram considerados, por entender que não há prejuízo para as análises e nem interferência para as conclusões.

O gráfico a seguir mostra quanto tempo a diretora atuou no cargo de concurso antes de assumir a função de diretora.

GRÁFICO 16 – TEMPO DE RME X TEMPO DE DIREÇÃO



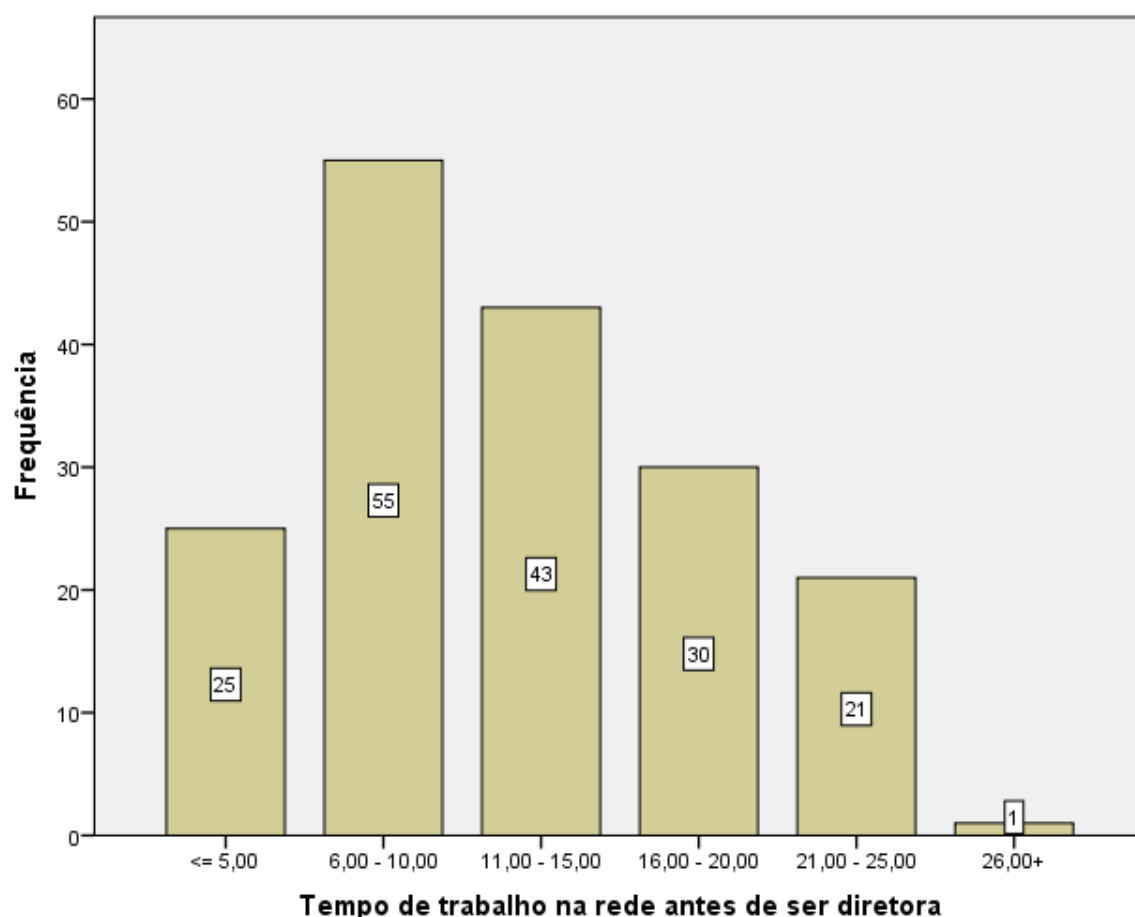
FONTE: A autora (2017).

No gráfico acima se observa uma variância olhando caso a caso, mas encontram-se casos nos quais as diretoras trabalharam pouco tempo no cargo de entrada do concurso e já assumiram a função de direção. Mas, observa-se que a maior parte dos casos está concentrada no tempo de 10 anos ou mais de trabalho na rede antes de ingressar como gestora de CMEI.

Neste gráfico também há 1 caso no qual a diretora declarou exercer esse cargo há mais tempo do que trabalha na rede. Para esse caso, descobriu-se que essa diretora teve uma experiência na função de gestora escolar na rede privada de educação, como mostra a resposta declarada por ela ao ser questionada pelo motivo que a levou a aceitar o convite para ser diretora, “pelo desejo de melhoria da qualidade da Educação Infantil e pela experiência que tive na rede privada”. Assim, ela considerou o tempo de rede privada também para declarar o tempo que exerce a função de diretora. Sendo assim, o caso não foi excluído das análises.

Para melhor entender as informações acima, será apresentado o gráfico a seguir, mostrando esses dados sistematizados em intervalos de 5 em 5 anos, com o objetivo de observar quanto tempo a profissional atuou na RME antes de assumir a função de diretora.

GRÁFICO 17 - TEMPO DE TRABALHO NA RME ANTES DE ASSUMIR A FUNÇÃO DE DIREÇÃO

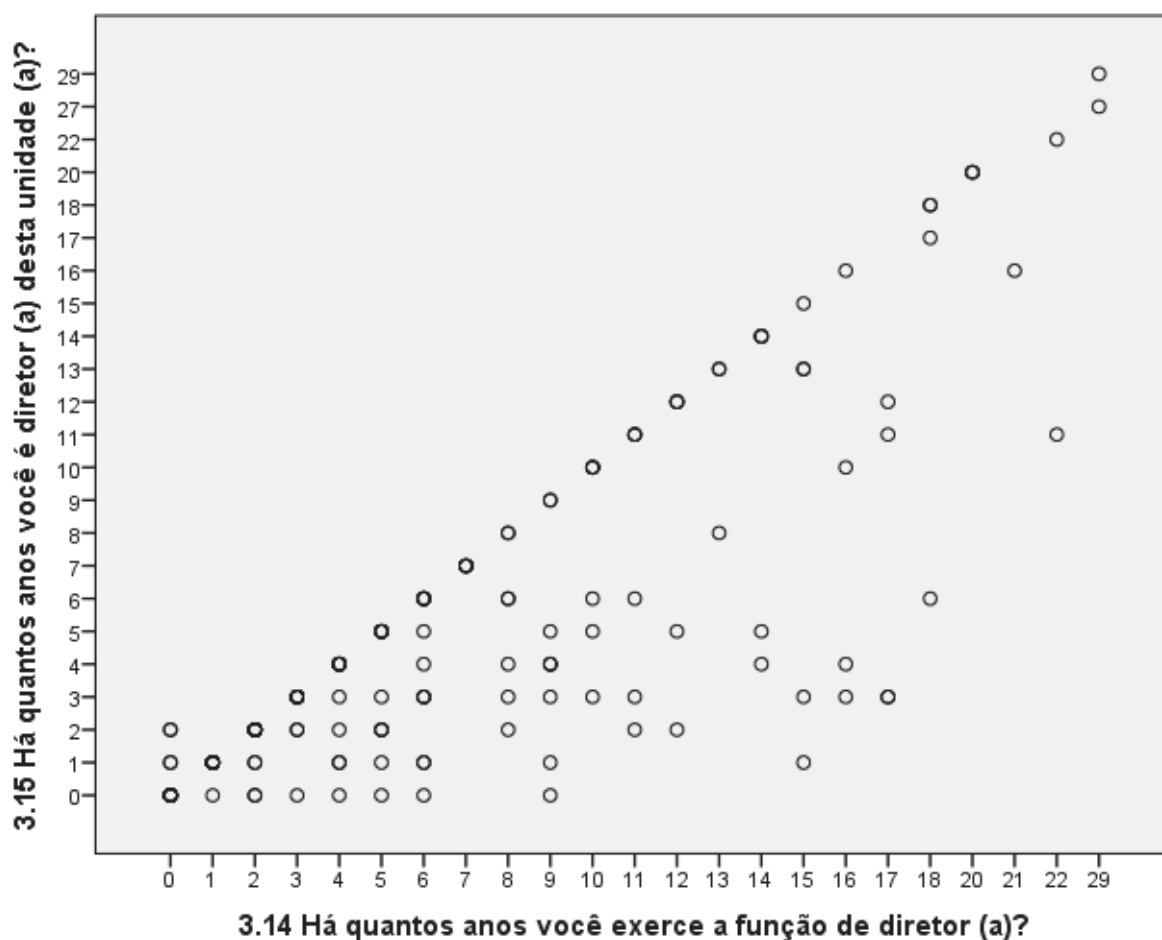


FONTE: A autora (2017).

Observa-se que há poucos casos, uma frequência de 25, de diretoras que assumiram a função após trabalhar menos de 5 anos na RME em seu cargo de concurso de origem. Observa-se ainda, que 45,71% das diretoras assumiram a função com menos de 10 anos de experiência. Esse fato chama a atenção, pois ao olharmos para os diretores que atuam nas escolas que atendem o Ensino Fundamental, mais de 80% deles tem mais de 10 anos de experiência no cargo de concurso antes de assumir a direção de escola. Desta forma, percebe-se que a experiência em educação nem sempre é considerada como critério na indicação das diretoras.

O tempo no cargo de direção e o confronto com o referido tempo na mesma unidade são dados que constituem esse perfil, pois sabe-se o quanto esse tempo pode influenciar nos aspectos referentes aos modelos de gestão e a forma de agir politicamente da diretora, conforme mostra o gráfico abaixo.

GRÁFICO 18 – TEMPO DE DIREÇÃO X TEMPO DE DIREÇÃO NA MESMA UNIDADE



FONTE: A autora (2017).

Observa-se um número grande de casos no qual as diretoras ficam na função na mesma unidade, por bastante tempo, chegando a mais de 20 anos, como já discutido neste trabalho, a permanência por um longo período de tempo na direção de CMEI pode favorecer modelos de gestão mais autoritários. Para analisar esses dados, as profissionais serão separadas em dois grupos, um no qual as diretoras exerceram essa função em apenas um CMEI e outro grupo no qual elas tiveram experiências no cargo em outros CMEIs.

Ressalta-se que há dois casos que declararam estar na direção da unidade há mais tempo que estão na função de direção. Como isso é impossível, classifica-

se aqui esses dois casos com equívocos de preenchimento destas respostas. Eles não serão excluídos e estão contemplados no grupo no qual as diretoras já passaram por diferentes unidades, pois julga-se que não há prejuízo para análise mantê-los nas discussões.

Para o grupo no qual a experiência como diretora aconteceu em apenas uma unidade, encontra-se a maioria dos casos (101) e para o grupo no qual as diretoras exerceram a função em mais de uma unidade encontram-se 74 casos. O fato das diretoras permanecerem na direção por tanto tempo, sendo inclusive na mesma unidade, pode ser explicado pela inércia da burocracia, mesmo que a forma de provimento por indicação suponha uma maior rotatividade, pois, as diretoras que “não dão problema” e vão ficando e acabam sendo “esquecidas” lá, tornando-se “donas” da função.

Para as diretoras que já passaram por outros CMEIs exercendo essa função abre-se a possibilidade de diferentes leituras, tanto do cotidiano de trabalho da diretora como da qualidade da Educação Infantil. Também mostra que essas diretoras já receberam no mínimo dois convites para assumir direção e esse fato pode se dar pelo motivo delas se destacarem e serem convidadas a assumir outras unidades, recentemente inauguradas, por exemplo, ou por não estarem se saindo tão bem na função e a opção seja a troca ao invés da destituição. Devido à relevância da organização desses dois grupos, no subcapítulo a seguir, quando será tratado da frequência das atividades realizadas pelas diretoras, com base na seção 1 do questionário, será comparado como esses dois grupos declararam suas respostas e assim analisadas as possíveis semelhanças e diferenças.

Os próximos dados que serão neste subcapítulo discutidos são referentes à seção 3 do questionário que trata da “gestão do CMEI”. Ressalta-se que esses dados serão apresentados aqui para que possam contribuir com as discussões sobre o cotidiano de trabalho da diretora, no sentido de explorar como essas ações estão presentes no dia a dia e não relacionados diretamente à gestão democrática. Dessa forma, optou-se por tratar apenas das questões referentes à reunião de conselho, sendo que “participar das reuniões de conselho” é uma tarefa que faz parte da lista de atividades do questionário.

Os conselhos foram implantados nos CMEIs desde 2004 e equivalem ao conselho de escola. Essa ação ocorreu com o apoio da SME que também viabilizou formação aos conselheiros. No ano de 2010, a SME lançou o “Manual do Conselho

– Centros Municipais de Educação Infantil”, que teve como objetivo apoiar a formação dos conselheiros de todos os segmentos da comunidade escolar. Esse manual apresenta um “passo a passo” do funcionamento do Conselho de CMEI, trazendo orientações inclusive da forma de organização das reuniões, colocando que essas devem acontecer mensalmente de forma ordinária, podendo também ser convocadas reuniões extraordinárias. Essas informações ajudaram a entender os dados da tabela a seguir, que mostra a frequência com que as reuniões de conselho acontecem nos CMEIs de Curitiba.

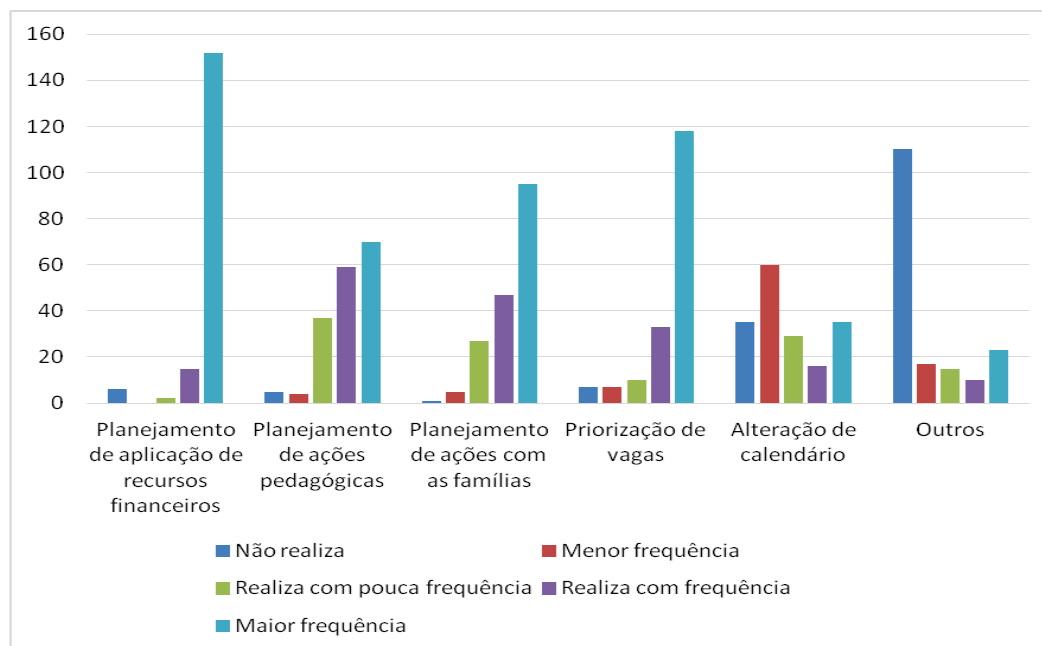
TABELA 3 – FREQUÊNCIA DE REUNIÃO DOS CONSELHOS DE CMEIS DOS CASOS ANALISADOS – 2016

Quantidade de reuniões por ano	Frequência de casos	Percentual do total
De 0 a 3 vezes	9	5,1
De 4 a 7 vezes	45	25,7
De 7 a 10 vezes	73	41,7
Mais de 10 vezes	48	27,4
Total	175	100,0

FONTE: ARBIGAUS; CRUZETTA (2017).

Percebe-se que a maior parte das diretoras (73 dos 150 casos) declararam que o Conselho do CMEI se reuniu de 7 a 10 vezes no ano de 2016. Esse número traz a reflexão sobre o peso da gestão municipal na gestão do CMEI, pois, por meio de um manual coloca orientações que são seguidas pela maioria das diretoras. No gráfico a seguir observa-se quais assuntos foram os mais discutidos como pauta das reuniões.

GRÁFICO 19 – ASSUNTOS DE PAUTA NAS REUNIÕES DOS CONSELHOS DE CMEI NOS CASOS ANALISADOS – 2016



FONTE: ARBIGAUS; CRUZETTA (2017).

O gráfico acima mostra uma homogeneidade nos assuntos de pauta que são discutidos durante os momentos de reunião dos conselhos de CMEI. Observa-se que o assunto de maior frequência abordado em pauta são os de planejamento de aplicação de recursos financeiros e esse relacionado às tarefas de “realizar orçamentos”, “realizar compras” e “realizar prestação de contas”, assim como o assunto planejamento de ações com as famílias está relacionado à tarefa de “realizar reuniões com as famílias” e o assunto priorização de vagas está relacionado à tarefa de “realizar matrículas”. Sendo esses os três assuntos mais discutidos em conselhos, no subcapítulo seguinte serão trazidas para análise as frequências de realização de tarefas executadas pelas diretoras.

Após traçar o perfil das diretoras dos CMEIs de Curitiba, o subcapítulo que segue traz a análise das atividades que são desenvolvidas no dia a dia do trabalho da diretora, para problematizar qual a razão pedagógica de cada uma delas, os dados de perfil contribuíram na sua interpretação.

5.2 ANÁLISE DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO COTIDIANO DA DIRETORA DOS CMEIS: QUAL A RAZÃO PEDAGÓGICA?

Foi discutido no capítulo 3 que a função da diretora escolar é de natureza política-pedagógica e realiza atividades que fazem parte das dimensões pedagógica e administrativa. Assim, a diretora age politicamente nessas duas dimensões. Como apresentado no capítulo 4, a primeira seção do questionário enviado às diretoras tratava de uma lista de atividades que elas desenvolvem em seu cotidiano de trabalho, no qual elas preenchiam uma frequência de 0 a 4 para aferir o quanto realizam aquela atividade em seu dia a dia. Ressalta-se que as discussões deste subcapítulo giram em torno das frequências da realização das tarefas realizadas pelas diretoras, mas esses dados são baseados nas declarações dadas por essas gestoras. Dessa forma, enfatiza-se que as discussões são baseadas no que declararam realizar, o que nem sempre pode ser o cotidiano real dessas profissionais.

A tabela a seguir mostra como as atividades foram preenchidas nas frequências mais baixas (não realiza – 0; menor frequência – 1; e realiza com pouca frequência).

TABELA 4 – MENORES FREQUÊNCIAS DE REALIZAÇÃO

(continua)

ATIVIDADE	NÃO REALIZA	MENOR FREQUÊNCIA	REALIZA COM POUCA FREQUÊNCIA	TOTAL
Acompanhar a entrada e/ou saída das crianças	0	1	4	5
Organizar as faltas de professores e as permanências	0	1	11	12
Atender as famílias	0	0	3	3
Participar das reuniões de conselho	0	0	8	8
Elaborar e avaliar o plano de ação	2	3	11	16
Participar de reuniões com o pedagogo (a) para tratar de assuntos pedagógicos	2	2	7	11
Participar dos momentos de permanência com os profissionais	2	26	62	90
Participar dos momentos de supervisão com o Núcleo Regional de Educação	1	2	17	20
Participar de reuniões com a CANE regional	15	18	33	66

TABELA 4 – MENORES FREQUÊNCIAS DE REALIZAÇÃO

(conclusão)

ATIVIDADE	NÃO REALIZA	MENOR FREQUÊNCIA	REALIZA COM POUCA FREQUÊNCIA	TOTAL
Participar de reuniões com a Rede de Proteção	9	16	32	57
Realizar encaminhamentos para a unidade de saúde	0	3	21	24
Observar as propostas em sala	0	5	32	37
Realizar reuniões com profissionais especializados que atendem as crianças	19	15	33	67
Realizar reuniões com os professores (as)	1	3	6	10
Realizar reuniões com as famílias	0	2	12	14
Atender situações de manutenção	0	1	4	5
Avaliar os serviços terceirizados	0	3	11	14
Realizar reuniões com os profissionais dos serviços terceirizados	3	13	34	50
Conferir a alimentação	3	8	36	47
Acompanhar os momentos de alimentação das crianças	1	4	28	33
Solucionar conflitos entre funcionários	3	11	11	25
Responder emails	0	0	6	6
Atender a demandas do NRE e do nível central	0	1	6	7
Realizar BF mensal	2	8	11	21
Cadastrar LTS de subordinados	2	7	7	16
Organizar malote	7	12	30	49
Realizar repasses às equipes	0	0	7	7
Realizar cadastros de matrícula	9	39	39	87
Realizar matrícula	11	35	35	81
Inserir dados das crianças no GED	31	50	47	128
Realizar orçamentos para compras	5	4	8	17
Realizar compras	4	2	5	11
Realizar prestação de contas	4	1	7	12
Acompanhar o trabalho do agente administrativo	6	5	9	20
Substituir professores (as) em sala	14	26	42	82
Participar de reunião com a chefia de núcleo	0	6	12	18
Participar de reunião com o Departamento de Educação Infantil	2	15	18	35
Participar de reuniões com outros setores da Prefeitura Municipal de Curitiba	8	28	25	61
Participar de formações nos Núcleos Regionais de Educação	0	3	8	11
Participar de formações ofertadas pelo Departamento de Educação Infantil	0	12	23	35

FONTE: A autora (2017).

Percebe-se na tabela acima que as atividades que são consideradas de atribuição do agente administrativo, como inserir dados no GED, realizar matrículas e realizar cadastros de matrículas obtiveram um número significativo de respostas, mais de 80, localizadas nas frequências mais baixas. O mesmo acontece com as atividades que são atribuições das pedagogas, em particular quatro, “participar dos momentos de permanência com os professores/as” e “participar de reuniões com a CANE regional, com a Rede de Proteção e com profissionais especializados que atendem as crianças”. Outro número que chama atenção localizado na tabela de menor frequência é a atividade “substituir professores (as) em sala”, que obteve 82 respostas. Nesse sentido, é possível elencar duas hipóteses: a) essas unidades não sofrem com a falta de professores/as, e/ou; b) quando há faltas a diretora organiza o quadro de outra maneira, não precisando entrar em sala.

A tabela a seguir mostra agora as respostas referentes às maiores frequências (realizam com frequência – 3; e maior frequência – 4):

TABELA 5 – MAIORES FREQUÊNCIAS DE REALIZAÇÃO

(continua)

ATIVIDADE	REALIZA COM FREQUÊNCIA	MAIOR FREQUÊNCIA	TOTAL
Acompanhar a entrada e/ou saída das crianças	47	123	170
Organizar as faltas de professores e as permanências	10	153	163
Atender as famílias	26	146	172
Participar das reuniões de conselho	9	158	167
Elaborar e avaliar o plano de ação	15	144	159
Participar de reuniões com o pedagogo (a) para tratar de assuntos pedagógicos	35	129	164
Participar dos momentos de permanência com os profissionais	63	22	85
Participar dos momentos de supervisão com o Núcleo Regional de Educação	20	135	155
Participar de reuniões com a CANE regional	31	78	109
Participar de reuniões com a Rede de Proteção	35	83	118
Realizar encaminhamentos para a unidade de saúde	37	114	151
Observar as propostas em sala	61	77	138

TABELA 5 – MAIORES FREQUÊNCIAS DE REALIZAÇÃO

(conclusão)

ATIVIDADE	REALIZA COM FREQUÊNCIA	MAIOR FREQUÊNCIA	TOTAL
Realizar reuniões com profissionais especializados que atendem as crianças	43	65	108
Realizar reuniões com os professores (as)	32	133	165
Realizar reuniões com as famílias	29	132	161
Atender situações de manutenção	14	156	170
Avaliar os serviços terceirizados	26	135	161
Realizar reuniões com os profissionais dos serviços terceirizados	40	85	125
Conferir a alimentação	68	60	128
Acompanhar os momentos de alimentação das crianças	76	66	142
Solucionar conflitos entre funcionários	15	135	150
Responder emails	18	151	169
Atender a demandas do NRE e do nível central	17	151	168
Realizar BF mensal	14	140	154
Cadastrar LTS de subordinados	11	148	159
Organizar malote	37	89	126
Realizar repasses às equipes	25	143	168
Realizar cadastros de matrícula	56	32	88
Realizar matrícula	49	45	94
Inserir dados das crianças no GED	24	23	47
Realizar orçamentos para compras	20	138	158
Realizar compras	14	150	164
Realizar prestação de contas	16	147	163
Acompanhar o trabalho do agente administrativo	21	134	155
Substituir professores (as) em sala	44	49	93
Participar de reunião com a chefia de núcleo	17	140	157
Participar de reunião com o Departamento de Educação Infantil	20	120	140
Participar de reuniões com outros setores da Prefeitura Municipal de Curitiba	23	91	114
Participar de formações nos Núcleos Regionais de Educação	20	144	164
Participar de formações ofertadas pelo Departamento de Educação Infantil	31	109	140

FONTE: A autora (2017).

Observa-se o grande número de respostas localizadas nessa tabela nas atividades de acompanhar entrada e/ou saída das crianças, atender as famílias,

atender situações de manutenção, realizar orçamentos, realizar compras e realizar prestação de contas.

Trazendo para essa discussão os dados sistematizados da seção 3 do questionário, que trata da gestão do CMEI, foi visto que 167 das 175 diretoras declararam realizar a tarefa de “participar das reuniões de conselho” com as maiores frequências. Esse dado se confirma ao se observar que 121 diretoras declararam realizar entre 7 e mais de 10 reuniões por ano, sendo que 45 ainda declararam realizar entre 4 e 7 reuniões, o que totaliza um número de 166 diretoras. Dessa forma, pode-se afirmar que essa é uma tarefa que, de acordo com as respostas declaradas, acontece com maior periodicidade no cotidiano de trabalho da diretora.

Olhando para os assuntos debatidos em pauta durante as reuniões de conselho, observa-se que esses estão atrelados às atividades declaradas de maior frequência, sendo elas para o assunto planejamento e aplicação de recursos: realizar orçamento (158 declarações de maiores frequências), realizar compras (164 declarações de maiores frequências) e realizar prestação de contas (163 declarações de maiores frequências); para o assunto planejamento de ações com as famílias: realizar reuniões com as famílias (161 declarações de maiores frequências). Esses dois assuntos de pauta mostram uma convergência de respostas entre as duas seções do questionário. Já para o assunto de priorização de vagas, na tarefa realizar matrículas, com 94 declarações de maiores frequências, mesmo essas declarações passando de 50% do total de respostas, percebe-se que nem todas as diretoras preencheram esse item nas maiores frequências, pois ela participa das reuniões de conselho, mas não necessariamente efetiva as matrículas das crianças que são priorizadas, haja vista que essa função é exercida, na maioria das vezes, pelo agente administrativo.

A seguir a tabela abaixo mostra um comparativo das frequências menores X frequências maiores:

TABELA 6 – COMPARATIVO MENORES E MAIORES FREQUÊNCIAS DE REALIZAÇÃO

(continua)

ATIVIDADE	Percentual de diretoras que realizam a atividade com pouca frequência ou não realizam	Percentual de diretoras que realizam a atividade com bastante frequência
Acompanhar a entrada e/ou saída das crianças	2,86	97,14

TABELA 6 – COMPARATIVO MENORES E MAIORES FREQUÊNCIAS DE REALIZAÇÃO

(continuação)

ATIVIDADE	Percentual de diretoras que realizam a atividade com pouca frequência ou não realizam	Percentual de diretoras que realizam a atividade com bastante frequência
Organizar as faltas de professores e as permanências	6,86	93,14
Atender as famílias	1,71	98,29
Participar das reuniões de conselho	4,57	95,43
Elaborar e avaliar o plano de ação	9,14	90,86
Participar de reuniões com o pedagogo (a) para tratar de assuntos pedagógicos	6,29	93,71
Participar dos momentos de permanência com os profissionais	51,43	48,57
Participar dos momentos de supervisão com o Núcleo Regional de Educação	11,43	88,57
Participar de reuniões com a CANE regional	37,71	62,29
Participar de reuniões com a Rede de Proteção	32,57	67,43
Realizar encaminhamentos para a unidade de saúde	13,71	86,29
Observar as propostas em sala	21,14	78,86
Realizar reuniões com profissionais especializados que atendem as crianças	38,29	61,71
Realizar reuniões com os professores (as)	5,71	94,29
Realizar reuniões com as famílias	8,00	92,00
Atender situações de manutenção	2,86	97,14
Avaliar os serviços terceirizados	8,00	92,00
Realizar reuniões com os profissionais dos serviços terceirizados	28,57	71,43
Conferir a alimentação	26,86	73,14
Acompanhar os momentos de alimentação das crianças	18,86	81,14
Solucionar conflitos entre funcionários	14,29	85,71
Responder emails	3,43	96,57
Atender a demandas do NRE e do nível central	4,00	96,00
Realizar BF mensal	12,00	88,00

TABELA 6 – COMPARATIVO MENORES E MAIORES FREQUÊNCIAS DE REALIZAÇÃO

ATIVIDADE	(conclusão)	
	Percentual de diretoras que realizam a atividade com pouca frequência ou não realizam	Percentual de diretoras que realizam a atividade com bastante frequência
Cadastrar LTS de subordinados	9,14	90,86
Organizar malote	28,00	72,00
Realizar repasses às equipes	4,00	96,00
Realizar cadastros de matrícula	49,71	50,29
Realizar matrícula	46,29	53,71
Inserir dados das crianças no GED	73,14	26,86
Realizar orçamentos para compras	9,71	90,29
Realizar compras	6,29	93,71
Realizar prestação de contas	6,86	93,14
Acompanhar o trabalho do agente administrativo	11,43	88,57
Substituir professores (as) em sala	46,86	53,14
Participar de reunião com a chefia de núcleo	10,29	89,71
Participar de reunião com o Departamento de Educação Infantil	20,00	80,00
Participar de reuniões com outros setores da Prefeitura Municipal de Curitiba	34,86	65,14
Participar de formações nos Núcleos Regionais de Educação	6,29	93,71
Participar de formações ofertadas pelo Departamento de Educação Infantil	20,00	80,00

FONTE: A autora (2017).

Observa-se na tabela acima que das 40 atividades da lista, 27 receberam um percentual acima de 80% localizadas nas maiores frequências, ficando abaixo desse percentual as atividades que são de atribuições específicas do agente administrativo e do pedagogo, como já apontado anteriormente.

Uma discussão que foi abordada nos capítulos teóricos e cabe aqui ser retomada é sobre a divisão entre as tarefas administrativas e pedagógicas que são desenvolvidas pela diretora. Percebe-se na relação das tarefas que algumas apresentam características iniciais que são mais administrativas ou mais

pedagógicas, sendo a maioria delas aproximada com a primeira. As tarefas que são de caráter mais pedagógico como “participar dos momentos de permanência com os profissionais”, “observar propostas em sala” e “substituir professores em sala”, ficaram com frequências de realização menores, comparadas às outras. Como já apontado, essa pode ser uma tarefa destinada à pedagoga e apenas acompanhada pela diretora.

Mas, o que se pretende mostrar com essa discussão é que as atividades que apresentam características iniciais que são mais administrativas apresentam uma razão pedagógica para existir, como as tarefas relacionadas à parte financeira, a tarefa de acompanhar as situações de manutenção, de organizar as faltas de professores e as permanências, entre outras. À primeira vista, essas são tarefas apenas administrativas, mas, ao pensar que sem elas o CMEI pode funcionar com menor qualidade, se entende a razão pedagógica de elas existirem.

Assim, percebe-se que as ações desenvolvidas no cotidiano de trabalho da diretora precisam estar organizadas para atingir o objetivo principal da escola, que elas precisam ter uma razão pedagógica para existir. Com o intuito de analisar qual a razão pedagógica de cada uma das atividades que a diretora desenvolve no seu dia a dia (atividades essas elencadas no questionário enviado às diretoras dos CMEIs de Curitiba), a seguir será apresentado um quadro com as condições de qualidade para a Educação Infantil dos CMEIs, elaborado no capítulo 2 desta pesquisa, e categorizadas as atividades que são desenvolvidas pela diretora que favorecem mais diretamente que a condição posta seja alcançada. Nesta pesquisa, essa será considerada a régua de medida para pensar a razão pedagógica da atividade e, conseqüentemente, de que forma as atividades realizadas pela diretora de CMEI influenciam na qualidade do atendimento que é oferecido às crianças de 0 a 5 anos, que frequentam a Educação Infantil no município de Curitiba.

QUADRO 7 – ATIVIDADES DA DIRETORA QUE FAVORECEM QUE AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE DA EI DOS CMEIS DE CURITIBA SEJAM ALCANÇADAS

(continua)

CONDIÇÃO DE QUALIDADE	ATIVIDADE DESENVOLVIDA PELA DIRETORA	FREQUÊNCIA %	
		MENOR	MAIOR
Que os espaços das unidades sejam organizados com o intuito de garantir um tempo de infância a ser vivido, levando em consideração critérios de segurança, saúde, conforto e estética, flexibilidade, interação e acessibilidade.	Observar as propostas em sala	21,14	78,86
	Atender situações de manutenção	2,86	97,14
	Avaliar os serviços terceirizados	8,00	92,00
	Realizar reuniões com os profissionais dos serviços terceirizados	28,57	71,43
	Realizar orçamentos para compras	9,71	90,29
	Realizar compras	6,29	93,71
Que a brincadeira seja considerada como principal linguagem da criança e que, para tanto, ela tenha acesso a brinquedos seguros e estimulantes em diferentes tempos e espaços, brinquedos e brincadeiras variadas que favoreçam diferentes vivências afetivas, sociais, cognitivas e motoras e um ambiente que favoreça as brincadeiras de faz de conta. Tendo como critério para essa organização e aquisição de materiais segurança, saúde, quantidade, qualidade, diversidade e acessibilidade.	Observar as propostas em sala	21,14	78,86
	Realizar orçamentos para compras	9,71	90,29
	Realizar compras	6,29	93,71
Que os tempos e espaços de alimentação estejam organizados com o intuito de garantir que as crianças desenvolvam ações independentes para se alimentar e que desenvolvam o gosto e prazer por uma alimentação saudável. Que incentivem ainda a amamentação dos bebês com o aleitamento materno. Deve-se levar em consideração os critérios de segurança, conforto e estética, saúde e acessibilidade.	Avaliar os serviços terceirizados	8,00	92,00
	Realizar reuniões com os profissionais dos serviços terceirizados	28,57	71,43
	Conferir a alimentação	26,86	73,14
	Acompanhar os momentos de alimentação das crianças	18,86	81,14
	Realizar orçamentos para compras	9,71	90,29
	Realizar compras	6,29	93,71
Que as crianças tenham oportunidade de desenvolver identidades singulares e autônomas por meio do critério de acessibilidade	Atender as famílias	1,71	98,29
	Participar de reuniões com a CANE regional	37,71	62,29
	Observar as propostas em sala	21,14	78,86
	Realizar orçamentos para compras	9,71	90,29
	Realizar compras	6,29	93,71

QUADRO 7 – ATIVIDADES DA DIRETORA QUE FAVORECEM QUE AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE DA E.I NOS CMEIS DE CURITIBA SEJAM ALCANÇADAS

(continuação)

CONDIÇÃO DE QUALIDADE	ATIVIDADE DESENVOLVIDA PELA DIRETORA	FREQUÊNCIA %	
		MENOR	MAIOR
Que as crianças vivenciem interações que proporcionem um ambiente favorável ao respeito, à proteção, às relações de afeto, à solidariedade e amizade, tendo como critério para a organização a integração e o respeito.	Acompanhar a entrada e/ou saída das crianças	2,86	97,14
	Atender às famílias	1,71	98,29
	Observar as propostas em sala	21,14	78,86
	Substituir professores (as) em sala	46,86	53,14
	Realizar orçamentos para compras	9,71	90,29
	Realizar compras	6,29	93,71
Que as crianças tenham acesso a experiências que proporcionem o desenvolvimento da curiosidade, imaginação e capacidade de expressão tendo possibilidade de desenvolver conhecimento de si e do mundo; ter interação com as diversas linguagens, gestual, verbal, plástica, dramática e musical; ter interação com a linguagem oral e escrita, tendo acesso a diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos; ações que recriem relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais; propostas que desenvolvam a autonomia nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar; acesso a diferentes manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura; contato e cuidado com a natureza; construção de conhecimentos em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza; acesso as diferentes manifestações e tradições culturais brasileiras; e utilização de recursos tecnológicos e midiáticos. Tendo como critério saúde e segurança, uso de materiais e equipamentos, quantidade, qualidade, diversidade e acessibilidade.	Observar as propostas em sala	21,14	78,86
	Realizar orçamentos para compras	9,71	90,29
	Realizar compras	6,29	93,71

QUADRO 7 – ATIVIDADES DA DIRETORA QUE FAVORECEM QUE AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE DA E.I NOS CMEIS DE CURITIBA SEJAM ALCANÇADAS

(continuação)

CONDIÇÃO DE QUALIDADE	ATIVIDADE DESENVOLVIDA PELA DIRETORA	FREQÜÊNCIA %	
		MENOR	MAIOR
Que todos os professores que trabalham na Educação Básica, inclusive os da Educação Infantil, em consonância com a meta 15 do atual Plano Nacional de Educação, tenham formação específica em ensino superior, complementada com a formação continuada em serviço, usando como critério para organização a acessibilidade.	Organizar as faltas de professores e as permanências	6,86	93,14
	Participar de reuniões com o pedagogo (a) para tratar de assuntos pedagógicos	6,29	93,71
	Participar dos momentos de permanência com os profissionais	51,43	48,57
	Participar dos momentos de supervisão com o Núcleo Regional de Educação	11,43	88,57
	Participar de formações nos Núcleos Regionais de Educação	6,29	93,71
	Participar de formações ofertadas pelo Departamento de Educação Infantil	20,00	80,00
	Realizar orçamentos para compras	9,71	90,29
	Realizar compras	6,29	93,71
Que os CMEIs estejam organizados a fim de garantir um espaço de convivência democrática, usando como critério de organização a transparência, o planejamento participativo, atenção à equipe, parceria e avaliação da instituição.	Atender as famílias	1,71	98,29
	Participar das reuniões de conselho	4,57	95,43
	Elaborar e avaliar o plano de ação	9,14	90,86
	Realizar prestação de contas	6,86	93,14
	Participar de reuniões com o pedagogo (a) para tratar de assuntos pedagógicos	6,29	93,71
	Participar de reuniões com a Rede de Proteção	32,57	67,43
	Realizar encaminhamentos para a unidade de saúde	13,71	86,29
	Realizar reuniões com profissionais especializados que atendem as crianças	38,29	61,71
	Realizar reuniões com os professores (as)	5,71	94,29
	Realizar reuniões com as famílias	8,00	92,00
	Realizar reuniões com os profissionais dos serviços terceirizados	28,57	71,43
	Solucionar conflitos entre funcionários	14,29	85,71

QUADRO 7 – ATIVIDADES DA DIRETORA QUE FAVORECEM QUE AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE DA E.I NOS CMEIS DE CURITIBA SEJAM ALCANÇADAS

CONDIÇÃO DE QUALIDADE	ATIVIDADE DESENVOLVIDA PELA DIRETORA	(conclusão) FREQUÊNCIA %	
		MENOR	MAIOR
	Realizar repasses às equipes	4,00	96,00
	Participar de reunião com a chefia de núcleo	10,29	89,71
	Participar de reunião com o Departamento de Educação Infantil	20,00	80,00
	Participar de reuniões com outros setores da Secretaria Municipal de Educação	34,86	65,14

FONTE: A autora (2017).

Com base no quadro acima organizado, percebe-se que algumas atividades aparecem em mais de uma condição de qualidade, destacando-se cinco. A primeira aparece em 5 das 8 condições de qualidade colocadas neste trabalho, sendo ela “observar as propostas em sala”. Essa foi uma tarefa apontada acima como exemplo de atividade com uma característica inicial mais pedagógica, e seu percentual de resposta de frequência foi de 21,14% das respostas para as menores frequências e 78,86% das respostas para as maiores frequências. Ela não é uma das atividades que ficam com o nível acima de 80% das respostas, sendo essa uma atividade que pode ser realizada com mais frequência pelas diretoras, já que favorece a maioria das condições de qualidade. Sabe-se que essa pode ser uma tarefa desenvolvida com maior frequência pela pedagoga, porém, ela acompanha apenas 4 das 11 horas de jornada oferecida pelo CMEI, já que é uma profissional que atua apenas 4 horas no CMEI. Assim, é de responsabilidade da diretora acompanhar os outros momentos, potencializando dessa maneira a oferta de uma Educação Infantil de qualidade.

A segunda diz respeito à tarefa de “realizar reuniões com os profissionais dos serviços terceirizados”, em que as diretoras declararam as seguintes frequências no questionário: 28,57% preencheram as menores frequências e 78,86% as maiores frequências. Conforme já observado, os serviços de limpeza e alimentação são fornecidos por empresas terceirizadas à SME. A referida tarefa está relacionada à três condições de qualidade, dessa maneira, entende-se que esses profissionais estão ligados diretamente à oferta de uma Educação Infantil de

qualidade e assim devem participar e entender mais do processo educativo que acontece dentro do CMEI e essa ação pode ser realizada por meio dessas reuniões.

“Atender às famílias” é a terceira tarefa aqui destacada, ela também está relacionada a três condições de qualidade e as diretoras declararam realizá-la com as seguintes frequências: 1,71% para as menores frequências e 98,29% para as maiores frequências. Com essa resposta percebe-se que a diretora tem consciência da importância dessa tarefa para a qualidade da Educação Infantil.

As outras duas atividades “realizar orçamentos” e “realizar compras” aparecem em 7 das 8 condições de qualidade. As declarações sobre a frequência de realização foram de 9,71% para as menores frequências e 90,29% para as maiores frequências para a primeira e 6,29% para as menores frequências e 93,71% para as maiores frequências para a segunda. Dessa maneira, percebe-se que as questões financeiras permeiam toda a organização do trabalho, entendendo assim a importância do financiamento e a administração desses recursos para uma educação de qualidade.

A convergência das respostas declaradas pelas diretoras, nessas três últimas tarefas, com a relevância que elas têm para favorecer mais diretamente as condições de qualidade, leva a refletir sobre qual é a consciência que as diretoras têm da importância de realizar essas atividades, pois ao conhecer a razão pedagógica que justifica a existência das mesmas, as diretoras podem passar de um nível de administração espontânea para um nível de administração reflexiva (PARO, 1990), pois o autor afirma

Com o desenvolvimento continuado dessa consciência da práxis, e com uma associação, no processo prático, aos conhecimentos, técnicas e procedimentos administrativos que se vão acumulando historicamente, o homem vai conseguindo cada vez mais passar do nível de uma administração espontânea para o de uma administração reflexiva. (PARO, 1990, p. 30).

Assim, conhecer as condições de qualidade para a oferta de uma Educação Infantil de qualidade e perceber de que forma as atividades do seu cotidiano estão mais diretamente ou menos relacionadas a essas condições, pode contribuir para que as diretoras desenvolvam uma consciência da práxis da gestão escolar.

Pode-se perceber ainda no quadro acima que todas condições de qualidade necessitam da realização de mais de uma tarefa pela diretora, mas, destaca-se que a condição de qualidade relacionada à qualificação profissional das professoras que

atuam na Educação Infantil necessita de 8 tarefas das atribuições da diretora para acontecer, mostrando a importância dessa condição para todo o processo educativo que acontece dentro do CMEI, reforçando o que foi visto sobre a qualidade nas discussões do capítulo 2 deste trabalho.

A condição de qualidade que trata sobre a gestão democrática é o que tem maior quantidade atividades que mais diretamente influenciam para que ela seja alcançada, devido a sua complexidade. O fato de 16 atividades do cotidiano estarem relacionadas a essa condição de qualidade mostra que a principal função da diretora, sendo de natureza política-pedagógica, é buscar, por meio de suas ações do cotidiano, um espaço de convivência democrática, como aponta o documento Parâmetros e Indicadores de Qualidade para os Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba

Ações educativas pautadas em relações democráticas são fundamentais para que os diferentes atores envolvidos nesse processo conheçam a realidade social, compartilhem problemas, provoquem reflexões e procurem repensar modalidades de atendimento que respondam aos direitos das crianças e famílias à educação infantil de qualidade. (CURITIBA, 2009, p.69).

Percebe-se ainda que algumas atividades não foram atribuídas para nenhuma das condições de qualidade estabelecidas para esta pesquisa, sendo elas:

- Responder e-mails;
- Atender à demanda do NRE e do nível central;
- Realizar BF (Boletim de frequência);
- Cadastrar LTS (Licença para Tratamento de Saúde) de subordinados;
- Organizar malote;
- Inserir dados no GED (Sistema de Gestão Educacional);
- Acompanhar o trabalho do agente administrativo.

Por não se encaixarem diretamente em nenhuma condição de qualidade, essas atividades podem ser consideradas com características inicialmente mais burocráticas. Conforme visto no capítulo 3, as ações burocráticas do trabalho da diretora não podem prevalecer sobre a característica política da função, pois, essas questões mais burocráticas, muitas vezes ocupam o lugar das atividades que trazem consigo uma importante razão pedagógica para existir e ser realizada. Segundo Souza (2007), não se trata de não desenvolver as ações técnicas do trabalho da

diretora, mas, que essas ações não podem encobrir a face política da função e, especialmente, que nelas estejam contidas ações pedagógicas.

Porém, é preciso considerar que essas atividades que não foram relacionadas no momento a nenhuma condição de qualidade, podem, em determinadas situações, apresentar uma razão pedagógica, como, por exemplo, nos casos das tarefas relacionadas a “responder e-mails” e “organizar malote”, pois não é possível saber qual é o conteúdo do e-mail e/ou do malote, ele pode estar relacionado a questões de orientação de organização ou de prestação de contas, que podem impactar na qualidade, o que diferencia é o conteúdo, se essas atividades poderiam ter os fins atingidos por outros meios. Dessa forma, considera-se aqui, que essas tarefas estão relacionadas mais indiretamente com as condições de qualidade.

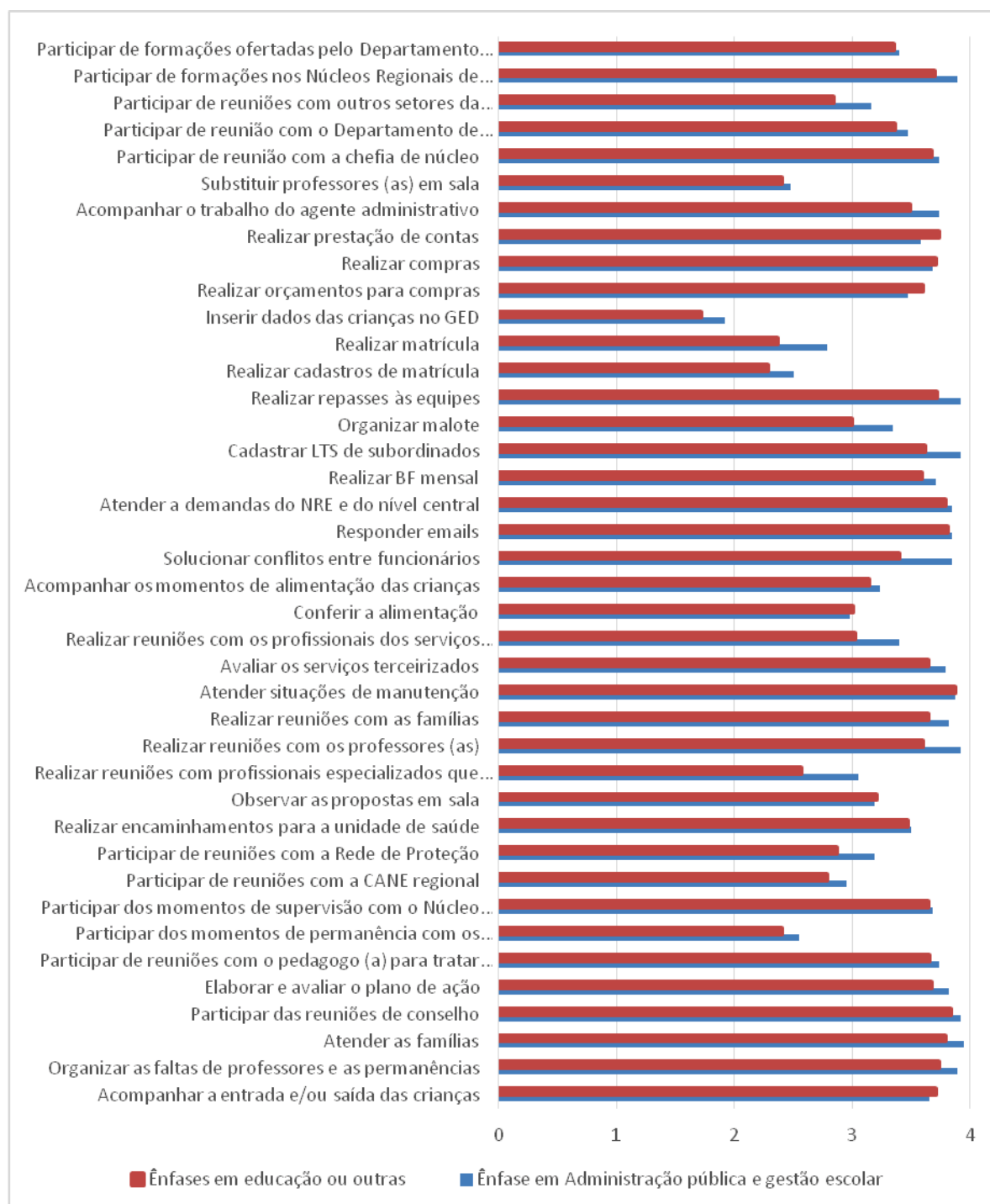
Outras duas atividades ficaram fora do quadro, por não ter uma relação direta com as condições de qualidade estabelecida na pesquisa, sendo:

- Realizar cadastros de matrícula;
- Realizar matrícula.

Entretanto, como foi visto nas discussões realizadas no capítulo 2, a qualidade da Educação Infantil tem em uma das suas condições a questão do acesso. Seria então necessário trazer o acesso como uma condição de qualidade para a Educação Infantil dos CMEIs de Curitiba, já que os documentos da RME não abordam essa questão e, conforme visto nos dados de acesso, o município enfrenta desafios com relação a essa temática.

Essas informações podem ser cruzadas ainda com alguns dados do perfil das diretoras. O primeiro deles escolhido é a área de formação da pós-graduação das diretoras, pois, como vimos no subcapítulo anterior, um grupo de 22,29% do total de diretoras declarou realizar o curso de pós-graduação na área da gestão escolar e administração pública. Como não se conhece a grade desses cursos, não é possível realizar afirmações, mas esses são cursos que visam aprofundar o conhecimento técnico da função, assim optou-se por comparar como essas diretoras responderam, na média atribuída à frequência das atividades, com as outras diretoras que possuem o mesmo perfil de escolaridade, mas com ênfase em educação, educação infantil e outras áreas que não a educação, conforme mostra gráfico a seguir.

GRÁFICO 20 - COMPARATIVO DE REPOSTAS COM BASE NA FORMAÇÃO CONTINUADA DAS DIRETORAS



FONTE: A autora (2017).

Percebe-se no gráfico acima que a atribuição de frequência dada pelas diretoras dos dois grupos é bastante parecida e essa questão já foi discutida em outros momentos deste trabalho, pois essa homogeneidade que aparece nos dados mostra a influência da gestão municipal na gestão dos CMEIs. Porém, existe uma

tendência, que precisa ser aqui considerada, pois, na maioria das respostas o grupo das diretoras que tem o curso de pós-graduação com ênfase em administração pública e gestão escolar atribuíram, na média de respostas, maiores frequências para quase todas as atividades.

Essa tendência de respostas leva a considerar a hipótese de que essas diretoras estão tomando consciência da sua prática na gestão do CMEI, considerando a face política de sua função e as dimensões administrativa e pedagógica. Ao olhar mais detalhadamente para essas respostas percebe-se que, por exemplo, nas atividades que favorecem a condição de qualidade que trata da gestão democrática, das 16 atividades, como visto nas discussões acima realizadas, 15 tem uma atribuição de frequência maior e a outra tem praticamente a mesma atribuição. Lembrando que essa condição de qualidade é a que mais tem atividades que favorecem o seu desenvolvimento.

Em contrapartida, esse grupo de diretoras com a pós-graduação com ênfase em gestão escolar ou administração pública também atribuiu maiores frequências para todas as atividades que nas reflexões acima realizadas não estão relacionadas a nenhuma condição de qualidade, ou seja, podem estar mais indiretamente ligadas à qualidade da Educação Infantil, o que evidencia o uso da face técnica da função, que pode ter sido desenvolvida por meio da formação continuada.

O grupo de diretoras com o curso de pós-graduação com ênfase na Educação Infantil, na área da educação ou em outras áreas atribuíram maiores valores de frequência para apenas 6 das 40 atividades da lista do questionário, quando comparado com o grupo anterior. Porém, 3 dessas são as tarefas que favorecem um número maior de condições de qualidade, sendo elas as tarefas de cunho financeiro “realizar orçamentos” e “realizar compras”, que favorecem 7 das 8 condições de qualidade elencadas neste trabalho para a Educação Infantil e “observar propostas em sala” que favorece 5 dessas 8 condições.

Vale ressaltar, como inicialmente apontado nesta discussão, que as respostas dos dois grupos são bastante parecidas, com uma linha tênue de diferença de respostas, o que conduz à conclusão de que existe uma tendência diferente na organização de seus cotidianos de trabalho, mas não que elas deixem de realizar certas atividades ou não reconheçam as dimensões administrativa e pedagógica da função de diretora.

No gráfico abaixo, será observado outro cruzamento de dados, agora dos grupos separados com base no tempo de exercício na função de direção e no tempo de exercício na mesma unidade, sendo um grupo com diretoras que exerceram a função em um único CMEI e um grupo de diretoras que exerceram a função em mais de uma unidade, utilizando a mesma metodologia do gráfico anterior.

GRÁFICO 21 - COMPARATIVO DE RESPOSTAS COM BASE NA EXPERIÊNCIA DE ATUAÇÃO



FONTE: A autora (2017).

Observa-se, no gráfico acima, a mesma homogeneidade na organização das respostas, inclusive maior do que nos grupos comparados anteriormente. Porém, também é perceptível uma tendência de respostas com atribuição de maior frequência no grupo de diretoras que exerceram a função em apenas uma unidade, ou seja, tem o mesmo tempo de experiência na direção e no atual CMEI. Esse dado pode mostrar como esse grupo de diretoras, por estar na mesma unidade há mais tempo, tem um domínio maior do trabalho, ou seja, conhece como os processos e ações acontecem.

Dentre as atividades com maior frequência do grupo acima citado, percebe-se que das 16 atividades que favorecem a condição de qualidade que trata sobre a gestão democrática, 12 recebem maior frequência por esse grupo. Dessa forma, o grupo de diretoras que permanece na direção do mesmo CMEI, segundo suas declarações em questionário, realizam com maior frequência que o outro grupo as atividades que favorecem uma convivência democrática, o que vai de encontro da hipótese de que essas se tornam “donas da função” e, segundo Finatti (2016), tendem realizar gestões mais autoritárias. É evidente que não sabemos como essas diretoras conduzem a realização dessas ações, se são organizadas de forma a favorecer a participação de toda comunidade escolar ou não, bem como é preciso levar em consideração que esses dados foram construídos com base na declaração das diretoras de como é organizado o cotidiano de trabalho.

O gráfico mostra também que o grupo de diretoras que já exerceram essa função em mais de uma unidade declararam realizar com maior frequência as atividades que não favorecem diretamente nenhuma das 8 condições de qualidade para a Educação Infantil elencadas nesta pesquisa, sendo 6 das 7 tarefas que não apresentam inicialmente uma razão pedagógica para serem executadas. O fato dessas diretoras terem passado pela gestão de outras unidades educacionais poderia mostrar que elas têm mais experiências sobre a educação infantil e, conseqüentemente, sobre a sua concepção de qualidade, porém na organização de seu cotidiano elas realizam com maior frequência atividades que não favorecem diretamente às condições de qualidade, se comparado ao outro grupo.

Com relação às tarefas que favorecem um número maior de condições de qualidade, cada grupo estabeleceu maior frequência para uma delas, sendo que o grupo de diretoras que exerceu a função apenas em uma unidade atribuiu maior frequência para a tarefa de “observar propostas em sala”, que favorece 5 das 8

condições de qualidade e o grupo de diretoras que exerceu a função em mais de uma unidade atribuiu maior frequência para as atividades relacionadas à parte financeira “realizar orçamento” e “realizar compras”, sendo que elas favorecem 7 das 8 condições de qualidade, atividade essa que exige um maior domínio da técnica.

Ressalta-se que as comparações realizadas aqui foram entre os dois grupos e entre cada tarefa, isso não quer dizer que as diretoras não realizem as outras tarefas, apenas atribuíram menor valor de frequência para elas.

O subcapítulo que segue, sendo o último desta seção, apresentará os dados que foram coletados por meio da técnica de observação deste cotidiano, que foram registradas em diário de bordo. Um dos seus objetivos é trazer a realidade observada para confrontar com os dados obtidos nas respostas dos questionários.

5.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DO COTIDIANO DE TRABALHO DA DIRETORA DOS CMEIS DE CURITIBA COM BASE NOS DIÁRIOS DE CAMPO E COMPARADAS COM OS DADOS DO QUESTIONÁRIO

Neste subcapítulo serão apresentados os dados coletados durante os momentos de observação nas três unidades escolhidas. Os dados da observação foram categorizados por tempo de realização de tarefas. As ações das diretoras foram classificadas da mesma forma que no questionário. Para as atividades desenvolvidas no dia da observação que não se encaixaram em nenhuma tarefa do questionário, foram criadas novas categorias.

Na sequência esses dados são confrontados com os dados do questionário e também com as condições de qualidade estabelecidas nesta pesquisa. Porém será considerado nas análises que os dados das duas abordagens metodológicas se referem a diferentes dimensionamentos do tempo, mas o objetivo é que os dados obtidos nos dois métodos sejam complementares, uma vez que os resultados obtidos no questionário podem ser relativizados pela outra abordagem, pois

Munido de uma espécie de luneta, o pesquisador tanto pode olhar a paisagem em seu conjunto quanto, ao contrário, fazer um zoom, focando alguns detalhes deste panorama. Todas as especificidades tornam pertinente e heurísticamente fecunda a aliança dos métodos. (DIETRICH; LOISON; ROUPNEL, 2015, p. 173).

Dessa forma, serão considerados os dados obtidos no questionário como um panorama da organização do cotidiano de trabalho das diretoras dos CMEIs de Curitiba e os dados da observação contribuirão para olhar detalhes desse conjunto de informações.

A seguir, apresenta-se a categorização das atividades realizadas pelas diretoras nos CMEIs observados, iniciando pelo CMEI A.

QUADRO 8 - CATEGORIZAÇÃO ATIVIDADES REALIZADAS PELA DIRETORA DO CMEI A

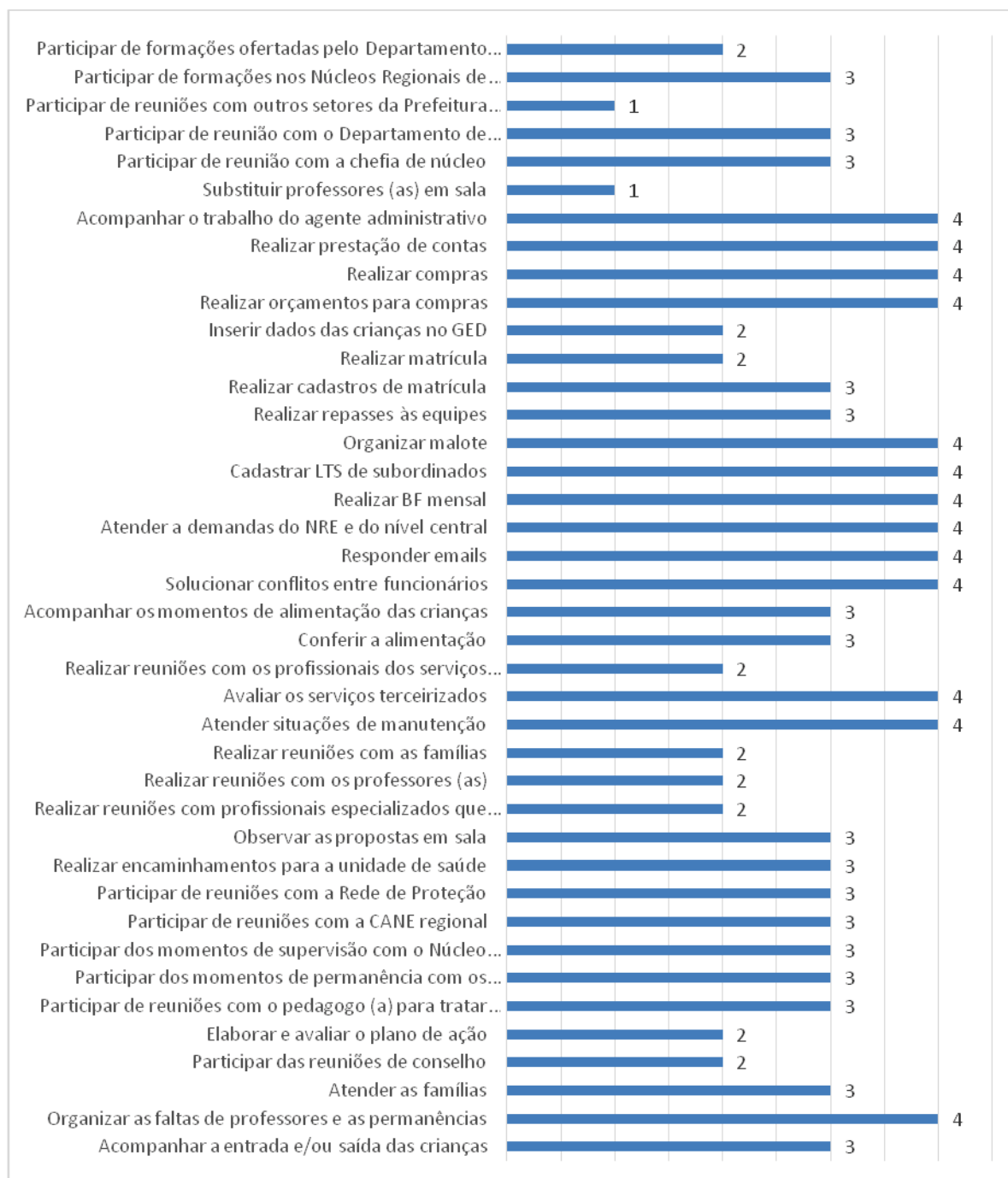
ATIVIDADE	TEMPO DESTINADO
Atender situações de manutenção	1h14min
Acompanhar entrada e/ou saída das crianças	0h17min
Atender às famílias	0h26min
Participar de reuniões com o pedagogo/a para tratar de assuntos pedagógicos	1h01min
Realizar cadastros de matrícula	0h10min
Responder emails	0h13min
Realizar orçamento para compras	0h05min
Realizar compras	1h04min
Realizar prestação de contas	1h23min
Atender a demandas do NRE e do nível central	0h41min
Organizar as faltas de professores e as permanências	0h03min
Acompanhar os momentos de alimentação das crianças	0h02min
Observar as propostas em sala	0h05min
Avaliar os serviços terceirizados	0h02min
Acompanhar o trabalho do agente administrativo	0h03min
Organizar malote	0h10min
Conversas informais com professores e funcionários	0h17min
Outras atividades	1h40min
Intervalo (almoço, lanche da manhã e lanche da tarde)	0h42min
TOTAL	9h38min

FONTE: A autora (2017).

O dia de observação na unidade A pode ser considerado atípico, como já apontado anteriormente, pois a data escolhida para tal coincidiu com o prazo final de pagamento para o fechamento da prestação de contas da unidade. Dessa forma, podemos observar uma grande quantidade de tempo destinado às tarefas referentes à parte financeira, 2 horas e 32 minutos, dado que mostra como as questões financeiras demandam tempo de trabalho no cotidiano das diretoras de CMEI. Porém, vale ressaltar que esse não é um fato que acontece diariamente e sim periodicamente, conforme cronograma de prestação de contas e gasto de verbas organizado pela SME.

A seguir, serão comparadas as frequências de respostas colocadas no questionário da diretora A com a realidade observada.

GRÁFICO 22 - FREQUÊNCIA DE REALIZAÇÃO DAS TAREFAS DECLARADA PELA DIRETORA A



FONTE: A autora (2017).

Muitas das tarefas da lista do questionário não puderam ser observadas no dia em que a pesquisadora estava na unidade, pois nem todas são realizadas diariamente. Mas, ao olhar para as tarefas que puderam ser observadas, se pode comparar, ainda que com limites, a frequência de realização declarada pela diretora com o tempo destinado em seu cotidiano para a realização dela e, por fim, analisar o

quanto essa atividade contribui para a qualidade do atendimento que é oferecido às crianças.

Percebe-se algumas diferenças entre as respostas do questionário e a organização do cotidiano de trabalho observado na prática. Por exemplo, a tarefa que a diretora declarou realizar com maior frequência, foi a de “organizar as faltas de professores e as permanências”. Porém, ao olhar para o tempo destinado a ela, é possível verificar que apenas 03 minutos foram gastos para essa organização. Vale ressaltar que, em conversas com a pedagoga, esse assunto também era discutido, mas não o suficiente para ser computado um tempo para realização. Ou seja, embora essa seja uma tarefa realizada todos os dias e por isso computada no questionário com alta frequência, é uma tarefa que exigiu no dia da observação apenas um fragmento de tempo para sua realização durante a rotina diária.

A tarefa denominada “atender demandas do NRE e do nível central” também foi apontada como uma ação que se realiza com maior frequência. Porém, no cotidiano observado, vimos que o tempo destinado para ela foi de 41 minutos e a demanda era referente ao preenchimento de formulários para a solicitação de licença prêmio dos servidores. O tempo gasto pode ser considerado razoável, mas também há que se considerar que essa tarefa não é realizada todos os dias e sim esporadicamente. Lembrando que essa é uma atividade relacionada indiretamente com as condições de qualidade estabelecidas na pesquisa.

O tempo gasto com a tarefa de “responder emails” foi de 13 minutos e a diretora A declarou realizar essa tarefa com maior frequência. Entende-se que mesmo o tempo podendo ser considerado curto, essa é uma tarefa que é realizada diariamente e que demanda atenção e cuidado, pois nela pode conter informações de orientação e organização que são essenciais para o dia a dia da unidade. Vale ressaltar, como discutido anteriormente nesse capítulo, que o conteúdo do email é que vai relacionar essa tarefa com as condições de qualidade propostas, sendo assim, inicialmente ela é categorizada como uma atividade que favorece mais indiretamente a qualidade do atendimento na Educação Infantil.

Outra questão que chama atenção pelo que foi declarado em questionário e o que foi observado na prática é a tarefa de “acompanhar o trabalho do agente administrativo”, pois a diretora afirma no questionário que essa tarefa é realizada com maior frequência, mas destinou apenas 03 minutos do seu dia de trabalho para realizá-la. Pode-se entender esse dado pelo fato da diretora A mostrar-se bastante

centralizadora, pois na realidade observada realizou algumas tarefas que são função desse servidor, como o cadastro para matrícula, destinando 10 minutos do seu dia de trabalho para essa tarefa. Outras tarefas poderiam ainda ser do agente administrativo, como atender ao telefone e fazer uma triagem passando para a diretora somente os casos que são necessários. Assim, o telefone não precisaria ficar na mesa da diretora, bem como atender às pessoas e famílias que chegam na unidade procurando por informações simples e organizar o malote. Inclusive, destaca-se que a diretora declarou no questionário realizar a tarefa de “organizar malote” com maior frequência e destinou 10 minutos do seu dia de trabalho para a realização dela.

Sobre a tarefa “atender situações de manutenção”, ação que compõe o grupo de tarefas com maior frequência, a diretora A destinou o tempo de 1 hora e 20 minutos para realizá-la no dia em que ocorreu a observação. Nesse dia, a situação que precisou ser atendida foi um problema na caixa d’água o que deixou o CMEI sem água, fato que não é corriqueiro, mas certamente surgem outras situações de manutenção que precisam ser atendidas com urgência para que se garantam condições adequadas para o atendimento das crianças. Nesse item, vale destacar e indagar a importância desta tarefa para que se mantenha um atendimento de qualidade na unidade, pois há afirmações que dizem que essa não é uma função da diretora. Todavia, é preciso levar em consideração que não tem como um CMEI funcionar sem água, fator de influência no trabalho das professoras e no atendimento oferecido às crianças. Então, essa deve ser uma prioridade do trabalho da diretora sim e ela precisa ter a consciência do quanto essa tarefa tem uma justificativa pedagógica para existir e garantir a qualidade, pois como vimos no capítulo teórico sobre qualidade as questões de infraestrutura são consideradas como condições para se ter uma condição de qualidade, assim concorda-se com Corsino (2006, p.6) que coloca que “a proposta de uma educação infantil de qualidade inclui uma série de fatores, que vão das políticas públicas para a infância às condições físicas dos equipamentos e materiais educativos [...]”.

A diretora A declarou que realiza com frequência a tarefa de “participar de reuniões com o pedagogo/a para tratar de assuntos pedagógicos” e destinou o tempo de 1 hora e 01 minuto do seu dia de trabalho para tal. Ao se considerar que a pedagoga fica na unidade apenas 4 horas diária esse tempo é bastante grande. Esse tempo não se destina a uma reunião formal e sim a conversas informais nas

quais são tratados de assuntos pedagógicos como a transição de crianças para o Ensino Fundamental, organização de horários das professoras, Mostra de Conhecimento, entre outros. O que fica claro na análise destes dados, trazendo as informações coletadas nos momentos de observação, é mais uma vez como a diretora A centraliza as decisões em si, pois a pedagoga não toma nenhuma decisão, leva todas as questões para serem decididas pela diretora e, muitas vezes, apenas recebe informações de decisões que já foram tomadas e precisam apenas ser executadas, como mostra os trechos do registro do diário de bordo produzido pela pesquisadora:

8h05 – continua a conversa com a pedagoga sobre questões referentes à organização da permanência e Mostra de Trabalhos que terá no NRE. Também informa que tentou agendar por telefone com a CANE do NRE, mas não conseguiu.

8h40 – pedagoga entra na sala da direção e a diretora conversa com ela sobre a integração entre crianças de diferentes idades que iria acontecer naquele horário. Também informa a pedagoga que amanhã ela tem uma reunião agendada no NRE com a CANE para tratar da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental das crianças com necessidades especiais.

9h10 – chama as professoras da turma do pré II e a pedagoga para conversar novamente sobre a reunião com a CANE sobre a transição, decidem quais atividades e registros avaliativos levarão das crianças para ser discutido.

11h05 – ... pedagoga entra na sala para conferir com a diretora o horário da Mostra e solicita que a diretora faça o bilhete convidando todas às famílias a prestigiar a Mostra de Trabalhos da regional. (Informação informal)¹⁴

Nos trechos apresentados acima, fica evidente a centralidade das ações na diretora, que resolve ou participa de decisões que poderiam ser tomadas com maior autonomia pela pedagoga, como o caso da reunião com a CANE regional para tratar da transição das crianças com necessidades especiais. Primeiro, é a diretora que realiza o agendamento e depois informa a pedagoga e na sequência é ela quem chama as professoras e a pedagoga para selecionarem os materiais que seriam levados nessa reunião.

A falta de autonomia da pedagoga fica clara ainda, como pôde-se observar nos trechos selecionados acima, quando ela entra na sala da diretora para conversar sobre a integração das crianças de diferentes idades e para novamente conferir o horário da Mostra de Trabalhos, além de solicitar que a diretora faça o convite para ser entregue às famílias.

¹⁴ CRUZETTA, D. D. A. Diário de bordo. 2016. Registro de observações.

No cotidiano observado encontramos ainda tarefas realizadas pela diretora A que não estavam contempladas na lista de atividades do questionário e elas foram categorizadas como: atividades gerais (tempo destinado 1 hora e 40 minutos) e conversas informais com professoras e funcionários (tempo destinado 17 minutos). Nas atividades gerais, foram elencadas ações como entrega de materiais às professoras, impressão e corte de convites para a formatura das crianças do Pré II, organização de passeio, doação de ônibus para passeio, visita ao espaço onde iria acontecer a formatura e acompanhamento do ensaio geral deste momento, entre outros. E, nas conversas informais com professoras e funcionários, foram selecionados os momentos nos quais a diretora conversou com professoras sobre crianças que se machucaram, organização de horário para ir ao médico da funcionária da empresa terceirizada, das informações e ajuda dada à professora que precisava entrar em contato com o RH, entre outros.

No quadro a seguir pode-se observar quanto tempo a diretora A destinou às tarefas que influenciam mais diretamente nas condições de qualidade do atendimento na Educação Infantil.

QUADRO 9 - ATIVIDADES DA DIRETORA A QUE FAVORECEM QUE AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE

(continua)

CONDIÇÃO DE QUALIDADE	ATIVIDADE DESENVOLVIDA PELO DIRETOR	TEMPO DESTINADO
Que os espaços das unidades sejam organizados com o intuito de garantir um tempo de infância a ser vivido, levando em consideração critérios de segurança, saúde, conforto e estética, flexibilidade, interação e acessibilidade.	Observar as propostas em sala	0h05min
	Atender situações de manutenção	1h14min
	Avaliar os serviços terceirizados	0h02min
	Realizar reuniões com os profissionais dos serviços terceirizados	Não realizou
	Realizar orçamentos para compras	0h05min
	Realizar compras	1h04min
Que a brincadeira seja considerada como principal linguagem da criança e que, para tanto, ela tenha acesso a brinquedos seguros e estimulantes em diferentes tempos e espaços, brinquedos e brincadeiras variadas que favoreçam diferentes vivências afetivas, sociais, cognitivas e motoras e um ambiente que favoreça as brincadeiras de faz de conta. Tendo como critério para essa organização e aquisição de materiais segurança, saúde, quantidade, qualidade, diversidade e acessibilidade.	Observar as propostas em sala	0h05min
	Realizar orçamentos para compras	0h05min
	Realizar compras	1h04min

QUADRO 9 – ATIVIDADES DA DIRETORA A QUE FAVORECEM AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE

(continuação)

CONDIÇÃO DE QUALIDADE	ATIVIDADE DESENVOLVIDA PELO DIRETOR	TEMPO DESTINADO
Que os tempos e espaços de alimentação estejam organizados com o intuito de garantir que as crianças desenvolvam ações independentes para se alimentar e que desenvolvam o gosto e prazer por uma alimentação saudável. Que incentivem ainda a amamentação dos bebês com o aleitamento materno. Deve-se levar em consideração os critérios de segurança, conforto e estética, saúde e acessibilidade.	Avaliar os serviços terceirizados	0h02min
	Realizar reuniões com os profissionais dos serviços terceirizados	Não realizou
	Conferir a alimentação	Não realizou
	Acompanhar os momentos de alimentação das crianças	0h02min
	Realizar orçamentos para compras	0h05min
	Realizar compras	1h04min
Que as crianças tenham oportunidade de desenvolver identidades singulares e autônomas por meio do critério de acessibilidade.	Atender às famílias	0h26min
	Participar de reuniões com a CANE regional	Não realizou
	Observar as propostas em sala	0h05min
	Realizar orçamentos para compras	0h05min
	Realizar compras	1h04min
Que as crianças vivenciem interações que proporcionem um ambiente favorável ao respeito, à proteção, às relações de afeto, à solidariedade e amizade, tendo como critério para a organização a integração e o respeito.	Acompanhar a entrada e/ou saída das crianças	0h17min
	Atender às famílias	0h26min
	Observar as propostas em sala	0h05min
	Substituir professores (as) em sala	Não realizou
	Realizar orçamentos para compras	0h05min
	Realizar compras	1h04min

QUADRO 9 – ATIVIDADES DA DIRETORA A QUE FAVORECEM AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE

(continuação)

Que as crianças tenham acesso a experiências que proporcionem o desenvolvimento da curiosidade, imaginação e capacidade de expressão tendo possibilidade de desenvolver conhecimento de si e do mundo; ter interação com as diversas linguagens, gestual, verbal, plástica, dramática e musical; ter interação com a linguagem oral e escrita, tendo acesso a diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos; ações que recriem relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais; propostas que desenvolvam a autonomia nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar; acesso a diferentes manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura; contato e cuidado com a natureza; construção de conhecimentos em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza; acesso as diferentes manifestações e tradições culturais brasileiras; e utilização de recursos tecnológicos e midiáticos. Tendo como critério saúde e segurança, uso de materiais e equipamentos, quantidade, qualidade, diversidade e acessibilidade.	Observar as propostas em sala	0h05min
	Realizar orçamentos para compras	0h05min
	Realizar compras	1h04min
Que todos os professores que trabalham na Educação Básica, inclusive os da Educação Infantil, em consonância com a meta 15 do atual Plano Nacional de Educação, tenham formação específica em ensino superior, complementada com a formação continuada em serviço, usando como critério para organização a acessibilidade.	Organizar as faltas de professores e as permanências	0h03min
	Participar de reuniões com o pedagogo (a) para tratar de assuntos pedagógicos	1h01min
	Participar dos momentos de permanência com os profissionais	Não realizou
	Participar dos momentos de supervisão com o Núcleo Regional de Educação	Não realizou
	Participar de formações nos Núcleos Regionais de Educação	Não realizou
	Participar de formações ofertadas pelo Departamento de Educação Infantil	Não realizou
	Realizar orçamentos para compras	0h05min
	Realizar compras	1h04min

QUADRO 9 – ATIVIDADES DA DIRETORA A QUE FAVORECEM AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE

(conclusão)		
Que os CMEIs estejam organizados a fim de garantir um espaço de convivência democrática, usando como critério de organização a transparência, o planejamento participativo, atenção à equipe, parceria e avaliação da instituição.	Atender às famílias	0h26min
	Participar das reuniões de conselho	Não realizou
	Elaborar e avaliar o plano de ação	Não realizou
	Realizar prestação de contas	1h23min
	Participar de reuniões com o pedagogo (a) para tratar de assuntos pedagógicos	1h01min
	Participar de reuniões com a Rede de Proteção	Não realizou
	Realizar encaminhamentos para a unidade de saúde	Não realizou
	Realizar reuniões com profissionais especializados que atendem as crianças	Não realizou
	Realizar reuniões com os professores (as)	Não realizou
	Realizar reuniões com as famílias	Não realizou
	Realizar reuniões com os profissionais dos serviços terceirizados	Não realizou
	Solucionar conflitos entre funcionários	Não realizou
	Realizar repasses às equipes	Não realizou
	Participar de reunião com a chefia de núcleo	Não realizou
	Participar de reunião com o Departamento de Educação Infantil	Não realizou
	Participar de reuniões com outros setores da Secretaria Municipal de Educação	Não realizou
Tempo total com as atividades		5h42min

FONTE: A autora (2017).

No quadro acima nota-se que no total de horas do dia de trabalho da diretora A (9 horas e 38 minutos) 5 horas e 42 minutos foram destinados a tarefas que contribuem mais diretamente para a qualidade do atendimento que é oferecido às crianças dentro do CMEI A. A diretora gastou 1 hora e 17 minutos com atividades inicialmente mais burocráticas como o preenchimento de formulário para licença prêmio e a organização de malote e 1 hora e 57 minutos com outras tarefas que não estavam na lista do questionário, realizando apenas 42 minutos de intervalo.

Com o quadro, observa-se ainda que algumas das tarefas elencadas no questionário não foram realizadas pela diretora A. Porém, ao confrontar esse dado

com as respostas declaradas no questionário, encontram-se tarefas classificadas com as maiores frequências de realização (frequências 3 e 4), sendo elas: conferir a alimentação, solucionar conflitos entre funcionários, realizar BF mensal, cadastrar LTS de subordinados, realizar repasses às equipes, participar de momentos de permanência com os profissionais, participar dos momentos de supervisão com o Núcleo Regional de Educação, participar de reuniões com a CANE regional, participar de reuniões com a Rede de Proteção, realizar encaminhamentos para a unidade de saúde, participar de reunião com a chefia de núcleo, participar de reunião com o Departamento de Educação Infantil e participar de formações nos Núcleos Regionais de Educação. A maioria dessas atividades não acontecem diariamente, e, em grande escala são mensais. Porém, duas delas chamam atenção por acontecerem diariamente e não terem sido realizadas pela diretora A: a) acompanhar os momentos de permanência, e; b) conferir a alimentação. As suas execuções não foram delegadas a outra pessoa e poderiam elevar o tempo de trabalho da diretora A destinado a tarefas que contribuem diretamente para a qualidade da Educação Infantil.

Por fim, é interessante observar que as tarefas classificadas no questionário com as menores frequências (frequências 0, 1 e 2) de realização também não foram executadas no dia da observação no CMEI A.

Na sequência apresenta-se o quadro com a categorização das observações realizadas no CMEI B.

QUADRO 10 - CATEGORIZAÇÃO ATIVIDADES REALIZADAS PELA DIRETORA DO CMEI B

ATIVIDADE	TEMPO DESTINADO
Realizar matrículas	0h42min
Acompanhar entrada e/ou saída das crianças	0h10min
Atender às famílias	0h20min
Responder emails	0h15min
Realizar compras	0h20min
Realizar prestação de contas	0h27min
Participar de momentos de permanência com os profissionais	0h30min
Organizar as faltas de professores e as permanências	0h15min
Organização de documentação pedagógica das crianças	1h30min
Observar as propostas em sala	0h15min
Realizar repasses às equipes	0h12min
Participar das reuniões de conselho	0h30min
Organizar malote	0h11min
Conversas informais com professores e funcionários	0h43min
Outras atividades	0h30min
Intervalo (almoço, lanche da manhã e lanche da tarde)	2h30min
TOTAL	9h40min

FONTE: A autora (2017).

Nos momentos de observação percebeu-se que a diretora B delega muitas funções ao agente administrativo, que só faz o repasse das questões que são necessárias intervenções da diretora. Destaca-se novamente que a pedagoga do CMEI B estava em licença maternidade no período de observação e não havia ninguém em seu lugar, informação importante para o entendimento de alguns dados da observação.

Dentre as tarefas realizadas pela diretora B encontramos tarefas que são atribuições da pedagoga e que, por esse motivo, não fazem parte da lista de tarefas elencadas no questionário. Ela foi denominada como “organização de documentação pedagógica das crianças” e o tempo destinado para sua realização foi de 1 hora e 30 minutos. Durante a execução dessa tarefa, a diretora formatou e imprimiu os pareceres descritivos das crianças para serem entregues às famílias, imprimiu fotos e organizou materiais para a exposição de trabalhos que aconteceria na unidade, atividades que seriam de atribuição da pedagoga, todavia, conforme citado anteriormente, o CMEI estava sem essa profissional.

A seguir será apresentado o gráfico de frequências das respostas declaradas pela diretora B no questionário para que dessa forma possa ser comparado as respostas dadas com a realidade observada.

GRÁFICO 23 - FREQUÊNCIA DE REALIZAÇÃO DAS TAREFAS DECLARADA PELA DIRETORA B



FONTE: A autora (2017).

Diferentemente da diretora A, a diretora B realizou tarefas no dia de observação nas quais declarou realizar com pouca frequência (frequência 2), sendo elas: realizar matrícula e organizar malote. Mesmo a diretora delegando atividades para a agente administrativo tem-se uma explicação para esse caso, pois quando se trata da tarefa de “realizar matrículas” que teve o tempo de 42 minutos para sua realização, a atividade concretizada foi a organização das turmas para o ano seguinte para que as famílias pudessem ser convocadas para a realização da rematrícula das crianças que já frequentam a unidade. A agente administrativo participou ativamente junto à diretora desta ação, pois era ela quem tinha recebido as informações do NRE para a organização dessas listas. A tarefa de “organizar malote”, que teve duração de 11 minutos, também teve a participação ativa da agente administrativo, pois foi ela quem recebeu o malote organizou os materiais e fez o repasse do necessário para a diretora. A diretora entregou alguns materiais que chegou no malote em sala por estar “ociosa” naquele momento e ter achado interessante o jogo que veio da SME.

As atividades realizadas com frequência 3, segundo declaração em questionário da diretora B, foram: participar dos momentos de permanência com os profissionais (tempo destinado 30 minutos) e acompanhar a entrada e/ou saída das crianças (tempo destinado 10 minutos). Os momentos de permanência são de atribuição da pedagoga, que, novamente recaíram à diretora. Assim, não é possível afirmar que ela acompanha esse momento quando há a condução da pedagoga. O tempo destinado à tarefa de “acompanhar a entrada e/ou saída das crianças” parece curto, pois a diretora nunca acompanha a entrada das crianças, sendo uma responsabilidade delegada a agente administrativo e sua chegada ao CMEI só acontece após o portão já estar fechado. Dessa forma, a diretora fica responsável por fechar a unidade, mas só sai de sua sala para acompanhar a saída das crianças às 17 horas e 50 minutos, quando o grande fluxo já foi embora.

As atividades a seguir são aquelas que receberam maior frequência (frequência 4). Na tarefa de “organizar as faltas de professores/as e as permanências” o tempo destinado para sua execução foi 15 minutos. Essa é a primeira tarefa que a diretora realiza ao chegar no CMEI, passando em todas as salas para verificar se há faltas, organizando os horários de folga e as equipes para a permanência.

No caso da diretora B, as tarefas referentes às questões financeiras também foram classificadas como atividades realizadas com maior frequência e durante a observação foram realizadas com os seguintes tempos destinados: 20 minutos para a tarefa de “realizar compras” e 27 minutos para a tarefa de “realizar prestação de contas”, totalizando um tempo de 47 minutos para essas questões. Observa-se que, mesmo também sendo uma época de fechamento de gastos e prestação de contas, a diretora B gastou menos tempo na execução dessas tarefas do que a diretora A. Ressalta-se que a diretora B relatou ter recebido algumas notificações referentes a prestações de contas que realizou, tendo que corrigir erros, conforme mostra a seguir o trecho do diário de campo da pesquisadora: “16h30 – Mexeu em uma questão do Fundo Rotativo, relativa a uma notificação da prestação de contas da verba 1 (primeiro trimestre), relata que a prestação de contas voltou com 20 erros” (Informação informal)¹⁵.

Com base neste trecho, percebe-se que as prestações de contas realizadas pela diretora retornam com erros frequentes, pois a observação foi realizada no final do ano e a diretora ainda está corrigindo erros da primeira prestação de contas, o que suscita apontamentos de maior necessidade de dedicação e tempo para tal atividade. Como apontado no questionário, essa é uma tarefa realizada com maior frequência, mas talvez seja pelo refazer do trabalho e não pela atividade em si.

Outra atividade classificada pela diretora como uma tarefa realizada com maior frequência é “participar das reuniões de conselho”. Novamente, aqui é necessário trazer uma ressalva, pois as ações realizadas pela diretora no dia observado não dizem respeito à participação em uma reunião de conselho e sim o registro de uma ATA de uma reunião que já havia sido realizada, como observado abaixo no trecho do diário de bordo da pesquisadora:

15h – ... Procurou algumas questões da última reunião do Conselho que foram aprovadas para redigir a ATA. Relatou que estava sozinha no dia da reunião. Encontrou na sua agenda as informações que foram registradas.
15h05 – Iniciou o registro da ATA da reunião que ocorreu em 16/11/2016.
15h25 – ... Durante o registro da ATA não lembra de algumas questões que foram tratadas na reunião. (Informação Informal)¹⁶.

¹⁵ CRUZETTA, D. D. A. Diário de bordo. 2016. Registro de observações.

¹⁶ Ver nota 15.

O trecho acima mostra que mais uma vez a diretora B está realizando uma tarefa que já poderia ter sido feita. Como o registro da ATA acontece quase 15 dias após a realização da reunião, o registro das informações fica comprometido. Também é necessário preocupar-se com a questão da participação dos segmentos do conselho. Todos que irão assinar esse registro participaram da reunião? Irão ler a ATA antes de assinar para confirmar as questões que ali estão postas? Assim, por mais que a diretora tenha destinado o tempo de 30 minutos para realizar essa tarefa isso necessariamente não garante que a atividade favoreça alguma condição de qualidade.

A tarefa de “observar as propostas em sala” também recebeu a frequência maior de realização e teve 15 minutos destinados pela diretora B para a sua efetivação no dia da observação. A ação referente a essa tarefa foi o acompanhamento do momento de integração entre crianças de diferentes idades que aconteceu no período da manhã. Durante essa ação, a diretora B conversou e interagiu com as crianças e profissionais.

Para a tarefa de “atender às famílias” o tempo destinado foi de 20 minutos e as ações foram referentes a informações repassadas pela família como justificativas de faltas ou a solicitação de alguma orientação, como por exemplo, dúvidas sobre o passeio que aconteceria naquele período próximo. A tarefa de “realizar repasses às equipes”, que teve a duração de 12 minutos, foram repasses provenientes desses atendimentos às famílias.

Ainda houve outra atividade declarada em questionário de frequência maior de realização, a tarefa de “responder emails”, a qual teve a duração de 15 minutos no dia da observação. Assim como no caso da diretora A, esse é um tempo relativamente curto mas, é uma tarefa diária que precisa ser realizada com atenção devido às informações e orientações importantes que chegam por meio deste instrumento de comunicação, sendo assim é o conteúdo do e-mail que traça a relação direta ou indireta com as condições de qualidade.

Tem-se ainda algumas atividades realizadas pela diretora B que não estavam elencadas no questionário e foram categorizadas como “conversas informais com professoras e funcionários” (tempo destinado 43 minutos) e “outras atividades” (tempo destinado 30 minutos). Diferentemente da diretora A, que teve categorizadas nessas tarefas ações como impressão e recorte de convites e o

acompanhamento de atividades referentes à formatura do pré II, a diretora B tratava de ações que não eram referentes ao seu cotidiano de trabalho.

Abaixo observa-se o quadro com o tempo gasto com cada tarefa de acordo com as condições de qualidade para a Educação Infantil que foram estabelecidas nesta pesquisa:

QUADRO 11 - ATIVIDADES DA DIRETORA B QUE FAVORECEM QUE AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE

(continua)		
CONDIÇÃO DE QUALIDADE	ATIVIDADE DESENVOLVIDA PELA DIRETORA	TEMPO DESTINADO
Que os espaços das unidades sejam organizados com o intuito de garantir um tempo de infância a ser vivido, levando em consideração critérios de segurança, saúde, conforto e estética, flexibilidade, interação e acessibilidade.	Observar as propostas em sala	0h15min
	Atender situações de manutenção	Não realizou
	Avaliar os serviços terceirizados	Não realizou
	Realizar reuniões com os profissionais dos serviços terceirizados	Não realizou
	Realizar orçamentos para compras	Não realizou
	Realizar compras	0h20min
Que a brincadeira seja considerada como principal linguagem da criança e que, para tanto, ela tenha acesso a brinquedos seguros e estimulantes em diferentes tempos e espaços, brinquedos e brincadeiras variadas que favoreçam diferentes vivências afetivas, sociais, cognitivas e motoras e um ambiente que favoreça as brincadeiras de faz de conta. Tendo como critério para essa organização e aquisição de materiais segurança, saúde, quantidade, qualidade, diversidade e acessibilidade.	Observar as propostas em sala	0h15min
	Realizar orçamentos para compras	Não realizou
	Realizar compras	0h20min
Que os tempos e espaços de alimentação estejam organizados com o intuito de garantir que as crianças desenvolvam ações independentes para se alimentar e que desenvolvam o gosto e prazer por uma alimentação saudável. Que incentivem ainda a amamentação dos bebês com o aleitamento materno. Deve-se levar em consideração os critérios de segurança, conforto e estética, saúde e acessibilidade.	Avaliar os serviços terceirizados	Não realizou
	Realizar reuniões com os profissionais dos serviços terceirizados	Não realizou
	Conferir a alimentação	Não realizou
	Acompanhar os momentos de alimentação das crianças	Não realizou
	Realizar orçamentos para compras	Não realizou
	Realizar compras	0h20min

QUADRO 11 – ATIVIDADES DA DIRETORA B QUE FAVORECEM AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE

(continuação)

CONDIÇÃO DE QUALIDADE	ATIVIDADE DESENVOLVIDA PELA DIRETORA	TEMPO DESTINADO
Que as crianças tenham oportunidade de desenvolver identidades singulares e autônomas por meio do critério de acessibilidade	Atender às famílias	0h20min
	Participar de reuniões com a CANE regional	Não realizou
	Observar as propostas em sala	0h15min
	Realizar orçamentos para compras	Não realizou
	Realizar compras	0h20min
Que as crianças vivenciem interações que proporcionem um ambiente favorável ao respeito, à proteção, às relações de afeto, à solidariedade e amizade, tendo como critério para a organização a integração e o respeito.	Acompanhar a entrada e/ou saída das crianças	0h10min
	Atender às famílias	0h20min
	Observar as propostas em sala	0h15min
	Substituir professores (as) em sala	Não realizou
	Realizar orçamentos para compras	Não realizou
Que as crianças tenham acesso a experiências que proporcionem o desenvolvimento da curiosidade, imaginação e capacidade de expressão tendo possibilidade de desenvolver conhecimento de si e do mundo; ter interação com as diversas linguagens, gestual, verbal, plástica, dramática e musical; ter interação com a linguagem oral e escrita, tendo acesso a diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos; ações que recriem relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais; propostas que desenvolvam a autonomia nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar; acesso a diferentes manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura; contato e cuidado com a natureza; construção de conhecimentos em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza; acesso as diferentes manifestações e tradições culturais brasileiras; e utilização de recursos tecnológicos e midiáticos. Tendo como critério saúde e segurança, uso de materiais e equipamentos, quantidade, qualidade, diversidade e acessibilidade.	Observar as propostas em sala	0h15min
	Realizar orçamentos para compras	Não realizou
	Realizar compras	0h20min
Que todos os professores que trabalham na Educação Básica, inclusive os da Educação Infantil, em consonância com a meta 15 do atual Plano Nacional de Educação, tenham formação específica em ensino superior, complementada com a formação continuada em serviço, usando como critério para organização a acessibilidade.	Organizar as faltas de professores e as permanências	0h15min
	Participar de reuniões com o pedagogo (a) para tratar de assuntos pedagógicos	Não realizou
	Participar dos momentos de permanência com os profissionais	0h30min

QUADRO 11 – ATIVIDADES DA DIRETORA B QUE FAVORECEM AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE

		(conclusão)
CONDIÇÃO DE QUALIDADE	ATIVIDADE DESENVOLVIDA PELA DIRETORA	TEMPO DESTINADO
	Participar dos momentos de supervisão com o Núcleo Regional de Educação	Não realizou
	Participar de formações nos Núcleos Regionais de Educação	Não realizou
	Participar de formações ofertadas pelo Departamento de Educação Infantil	Não realizou
	Realizar orçamentos para compras	Não realizou
	Realizar compras	0h20min
Que os CMEIs estejam organizados a fim de garantir um espaço de convivência democrática, usando como critério de organização a transparência, o planejamento participativo, atenção à equipe, parceria e avaliação da instituição.	Atender às famílias	0h20min
	Participar das reuniões de conselho	0h30min
	Elaborar e avaliar o plano de ação	Não realizou
	Realizar prestação de contas	0h27min
	Participar de reuniões com o pedagogo (a) para tratar de assuntos pedagógicos	Não realizou
	Participar de reuniões com a Rede de Proteção	Não realizou
	Realizar encaminhamentos para a unidade de saúde	Não realizou
	Realizar reuniões com profissionais especializados que atendem as crianças	Não realizou
	Realizar reuniões com os professores (as)	Não realizou
	Realizar reuniões com as famílias	Não realizou
	Realizar reuniões com os profissionais dos serviços terceirizados	Não realizou
	Solucionar conflitos entre funcionários	Não realizou
	Realizar repasses às equipes	0h12min
	Participar de reunião com a chefia de núcleo	Não realizou
	Participar de reunião com o Departamento de Educação Infantil	Não realizou
	Participar de reuniões com outros setores da Secretaria Municipal de Educação	Não realizou
Total de tempo destinado		4h29min

FONTE: A autora (2017).

Ao analisar as tarefas que favorecem as condições de qualidade realizadas pela diretora B, percebe-se que, das 9 horas e 40 minutos de observação do dia de trabalho da diretora B, 4 horas e 29 minutos foram destinados à realização de tarefas que favorecem mais diretamente as condições de qualidade do atendimento que é oferecido às crianças que frequentam o CMEI B. Neste cálculo, foi incluso o tempo gasto com a tarefa de “organização da documentação pedagógica das crianças”, pois ela não estava na lista de tarefas do questionário, já que considera-se como uma função da pedagoga, mas, como na unidade não havia pedagoga, foi realizada pela diretora e ela é considerada uma atividade que potencialmente contribui para a qualidade do atendimento que é oferecido às crianças. Ressalta-se novamente que atividades como prestação de contas e participação de reunião de conselho apresentam ressalvas como acima descrito. A diretora destinou ainda 1 hora e 08 minutos para a realização de atividades com características inicialmente mais burocráticas como responder emails, realizar matrículas e organizar malote, 1 hora e 13 minutos para realização de outras tarefas e 2 horas e 30 minutos de intervalo. Dessa forma, o tempo gasto para essas outras ações é maior do que o tempo destinado para a realização de tarefas que favorecem mais diretamente as condições de qualidade pela diretora do CMEI B.

Chama atenção ainda ao olhar os dois últimos quadros com os dados referentes ao CMEI B é que grande parte das atividades que não foram realizadas pela diretora B no dia da observação, foram mensuradas por ela, em declaração dada em respostas do questionário, como tarefas realizadas com maior frequência, algumas tarefas são de realização mensal, como as supervisões e reuniões realizadas pelo NRE e SME. Porém, algumas atividades acontecem com maior periodicidade, mas que não foram realizadas no dia observado, como solucionar conflitos entre funcionários, atender a demandas do NRE e do nível central, realizar reuniões com professoras, atender situações de manutenção, substituir professores em sala, entre outras. Existem ainda outras atividades que favorecem as condições de qualidade que não foram realizadas pela diretora B, mas elas foram classificadas com baixa frequência de realização por ela.

Na sequência, observa-se a análise de dados do CMEI C. Inicia-se com a apresentação do quadro com a categorização das atividades realizadas pela diretora no dia da observação:

QUADRO 12 - CATEGORIZAÇÃO ATIVIDADES REALIZADAS PELA DIRETORA DO CMEI C

ATIVIDADE	TEMPO DESTINADO
Acompanhar entrada e/ou saída das crianças	1h10min
Atender às famílias	0h10min
Responder emails	0h05min
Realizar orçamento para compras	0h50min
Realizar compras	0h20min
Realizar prestação de contas	0h50min
Atender a demandas do NRE e do nível central	0h15min
Acompanhar os momentos de alimentação das crianças	0h10min
Observar as propostas em sala	1h00min
Conversas informais com professores e funcionários	0h18min
Outras atividades	1h54min
Intervalo (almoço, lanche da manhã e lanche da tarde)	2h18min
TOTAL	9h20min

FONTE: A autora (2017).

A diretora do CMEI C delega atividades ao agente administrativo e à tesoureira da unidade, que colabora na realização da prestação de contas. Também oferece bastante autonomia para que a pedagoga exerça suas atribuições. Simbolicamente, a diretora C é uma figura de poder para o grupo de profissionais da unidade e para as famílias, sendo bastante conhecida e admirada por outras diretoras do município.

Dentro do tempo categorizado como intervalo foi atribuído o tempo de 40 minutos no qual a diretora C ficou “ociosa”, conversando com a pesquisadora sobre outros assuntos ou sentada em sua mesa sem realizar nenhuma tarefa. Dentro desses 40 minutos a diretora também atendeu algumas necessidades particulares de seu neto, que é uma criança matriculada na unidade.

Abaixo, observa-se o gráfico com as respostas declaradas pela diretora C no que diz respeito à frequência de realização das tarefas que serão analisadas juntamente com os dados que foram observados na prática cotidiana desta diretora:

GRÁFICO 24 - FREQUÊNCIA DE REALIZAÇÃO DAS TAREFAS DECLARADA PELA DIRETORA C



FONTE: A autora (2017).

O gráfico acima chama a atenção pelo número de tarefas classificadas como atividades realizadas com maior frequência pela diretora C, pois, apenas uma delas é classificada como uma atividade realizada com pouca frequência, sendo ela a atividade de “participar dos momentos de permanência com os profissionais”, o que pode ser justificado pelo fato da autonomia dada à pedagoga para a realização dessa tarefa. A seguir, serão analisados com maior profundidade esses dados buscando detalhes nos dados coletados no momento de observação.

Mesmo a diretora C declarando realizar com maior frequência 39 das 40 tarefas elencadas no questionário no dia da observação no CMEI, ela realizou apenas 9 delas, sendo: Acompanhar entrada e/ou saída das crianças, atender às famílias, acompanhar os momentos de alimentação das crianças, responder emails, atender demandas do NRE e do nível central, realizar orçamentos para compras, realizar compras, observar as propostas em sala e realizar prestação de contas.

Podemos observar que a diretora C, assim como as diretoras A e B, também destina parte de seu tempo para a realização de atividades referentes à parte financeira da instituição, no dia da observação o tempo gasto com as tarefas de realizar orçamentos, compras e prestação de contas foi de 2 horas. As ações relacionadas aos orçamentos eram de documentos para fechar a prestação de contas. Vale ressaltar que a prestação de contas foi realizada com o apoio da tesoureira do CMEI, que é uma professora de Educação Infantil lotada na unidade. Com relação às compras, a diretora saiu para comprar “geladinho” para as crianças tomarem no período da tarde.

Destaca-se nos momentos de observação o tempo destinado para realização de tarefas de acompanhamento de atividades e ações das crianças, diferentemente das diretoras A e B, a diretora C acompanhou a entrada e/ou saída das crianças por 1 hora e 10 minutos, observou propostas em sala por 1 hora e acompanhou os momentos de alimentação por 10 minutos, totalizando um tempo de 2 horas e 20 minutos. Na realização destas atividades, a diretora C mostrou conhecer e chamar as crianças e famílias pelo nome, saber detalhes do desenvolvimento das crianças e reconhecer facilmente a criança quando lhe é relatada alguma situação. Pode-se observar nos trechos abaixo, que foram retirados do diário de bordo da pesquisadora, alguns desses momentos que foram vivenciados no dia da observação:

7h20min – Cheguei ao CMEI e a diretora já estava presente recebendo as crianças e famílias. Conversa comigo, me mostra a unidade e apresenta os profissionais. Conhece todas as famílias e chama as crianças pelo nome. Fica acompanhando a entrada até às 8h, quando fecha o portão.

10h20 min – Diretora vai aos espaços externos do CMEI olhar as propostas que estão acontecendo. Novamente mostra conhecer todas as crianças e as chama pelo nome. As crianças também conhecem a diretora e se sentem à vontade com a sua presença.

13h25 min – Dá uma volta pelas salas para ver se está tudo bem. Fica um pouco mais de tempo na turma do berçário único. Interage com os bebês e faz comentários sobre o desenvolvimento deles comigo e com as professoras. Acompanha o momento de lanche das crianças. (Informação informal)¹⁷.

Observa-se que mesmo a diretora C dando bastante autonomia para a pedagoga realizar seu trabalho junto às professoras, ela não deixa de acompanhar o encaminhamento das propostas que estão sendo realizadas com as crianças, inclusive no período da tarde, momento em que não há pedagoga na unidade e esta ação potencialmente pode auxiliar para a qualificação do trabalho pedagógico na unidade.

A diretora C realiza ainda atendimentos rápidos às famílias, destinando o tempo de 10 minutos para essa tarefa e atividades consideradas inicialmente com características mais burocráticas, a depender de seu conteúdo, como responder email (tempo destinado de 05 minutos) e atender a demandas do NRE e do nível central (tempo destinado de 15 minutos).

A diretora C também realizou atividades que não estavam elencadas no questionário e foram categorizadas como “conversas informais com professores e funcionários (tempo destinado 18 minutos) e “outras atividades” (tempo destinado 1 hora e 54 minutos). Assim como a diretora A, a diretora C na tarefa categorizada como “outras atividades” realizou ações referentes à formatura das crianças do Pré II, realizou visita ao espaço onde seria o evento e destinou tempo para o fechamento de algumas pendências relativas a essa festividade.

Na sequência, será analisado o tempo das tarefas realizadas pela diretora C que contribuem mais diretamente para que as condições de qualidade para a Educação Infantil sejam efetivadas.

¹⁷ Ver nota 15.

QUADRO 13 - ATIVIDADES DA DIRETORA C QUE FAVORECEM QUE AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE

(continua)

CONDIÇÃO DE QUALIDADE	ATIVIDADE DESENVOLVIDA PELA DIRETORA	TEMPO DESTINADO
Que os espaços das unidades sejam organizados com o intuito de garantir um tempo de infância a ser vivido, levando em consideração critérios de segurança, saúde, conforto e estética, flexibilidade, interação e acessibilidade.	Observar as propostas em sala	1h
	Atender situações de manutenção	Não realizou
	Avaliar os serviços terceirizados	Não realizou
	Realizar reuniões com os profissionais dos serviços terceirizados	Não realizou
	Realizar orçamentos para compras	0h50min
	Realizar compras	0h20min
Que a brincadeira seja considerada como principal linguagem da criança e que, para tanto, ela tenha acesso a brinquedos seguros e estimulantes em diferentes tempos e espaços, brinquedos e brincadeiras variadas que favoreçam diferentes vivências afetivas, sociais, cognitivas e motoras e um ambiente que favoreça as brincadeiras de faz de conta. Tendo como critério para essa organização e aquisição de materiais segurança, saúde, quantidade, qualidade, diversidade e acessibilidade.	Observar as propostas em sala	1h
	Realizar orçamentos para compras	0h50min
	Realizar compras	0h20min
Que os tempos e espaços de alimentação estejam organizados com o intuito de garantir que as crianças desenvolvam ações independentes para se alimentar e que desenvolvam o gosto e prazer por uma alimentação saudável. Que incentivem ainda a amamentação dos bebês com o aleitamento materno. Deve-se levar em consideração os critérios de segurança, conforto e estética, saúde e acessibilidade.	Avaliar os serviços terceirizados	Não realizou
	Realizar reuniões com os profissionais dos serviços terceirizados	Não realizou
	Conferir a alimentação	Não realizou
	Acompanhar os momentos de alimentação das crianças	0h10min
	Realizar orçamentos para compras	0h50min
	Realizar compras	0h20min
Que as crianças tenham oportunidade de desenvolver identidades singulares e autônomas por meio do critério de acessibilidade	Atender às famílias	0h10min
	Participar de reuniões com a CANE regional	Não realizou
	Observar as propostas em sala	1h
	Realizar orçamentos para compras	0h50min
	Realizar compras	0h20min
Que as crianças vivenciem interações que proporcionem um ambiente favorável ao respeito, à proteção, às relações de afeto, à solidariedade e amizade, tendo como critério para a organização a integração e o respeito.	Acompanhar a entrada e/ou saída das crianças	1h10min
	Atender as famílias	0h10min
	Observar as propostas em sala	1h
	Substituir professores (as) em sala	Não realizou
	Realizar orçamentos para compras	0h50min

QUADRO 13 – ATIVIDADES DA DIRETORA C QUE FAVORECEM AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE

(continuação)

CONDIÇÃO DE QUALIDADE	ATIVIDADE DESENVOLVIDA PELA DIRETORA	TEMPO DESTINADO
Que as crianças tenham acesso a experiências que proporcionem o desenvolvimento da curiosidade, imaginação e capacidade de expressão tendo possibilidade de desenvolver conhecimento de si e do mundo; ter interação com as diversas linguagens, gestual, verbal, plástica, dramática e musical; ter interação com a linguagem oral e escrita, tendo acesso a diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos; ações que recriem relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais; propostas que desenvolvam a autonomia nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar; acesso a diferentes manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura; contato e cuidado com a natureza; construção de conhecimentos em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza; acesso as diferentes manifestações e tradições culturais brasileiras; e utilização de recursos tecnológicos e midiáticos. Tendo como critério saúde e segurança, uso de materiais e equipamentos, quantidade, qualidade, diversidade e acessibilidade.	Realizar compras	0h20min
	Observar as propostas em sala	1h
	Realizar orçamentos para compras	0h50min
	Realizar compras	0h20min
Que todos os professores que trabalham na Educação Básica, inclusive os da Educação Infantil, em consonância com a meta 15 do atual Plano Nacional de Educação, tenham formação específica em ensino superior, complementada com a formação continuada em serviço, usando como critério para organização a acessibilidade.	Organizar as faltas de professores e as permanências	Não realizou
	Participar de reuniões com o pedagogo (a) para tratar de assuntos pedagógicos	Não realizou
	Participar dos momentos de permanência com os profissionais	Não realizou
	Participar dos momentos de supervisão com o Núcleo Regional de Educação	Não realizou
	Participar de formações nos Núcleos Regionais de Educação	Não realizou
	Participar de formações ofertadas pelo Departamento de Educação Infantil	Não realizou
	Realizar orçamentos para compras	0h50min
	Realizar compras	0h20min

QUADRO 13 – ATIVIDADES DA DIRETORA C QUE FAVORECEM AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE

		(conclusão)
CONDIÇÃO DE QUALIDADE	ATIVIDADE DESENVOLVIDA PELA DIRETORA	TEMPO DESTINADO
Que os CMEIs estejam organizados a fim de garantir um espaço de convivência democrática, usando como critério de organização a transparência, o planejamento participativo, atenção à equipe, parceria e avaliação da instituição.	Atender as famílias	0h10min
	Participar das reuniões de conselho	Não realizou
	Elaborar e avaliar o plano de ação	Não realizou
	Realizar prestação de contas	0h50min
	Participar de reuniões com o pedagogo (a) para tratar de assuntos pedagógicos	Não realizou
	Participar de reuniões com a Rede de Proteção	Não realizou
	Realizar encaminhamentos para a unidade de saúde	Não realizou
	Realizar reuniões com profissionais especializados que atendem as crianças	Não realizou
	Realizar reuniões com os professores (as)	Não realizou
	Realizar reuniões com as famílias	Não realizou
	Realizar reuniões com os profissionais dos serviços terceirizados	Não realizou
	Solucionar conflitos entre funcionários	Não realizou
	Realizar repasses às equipes	Não realizou
	Participar de reunião com a chefia de núcleo	Não realizou
	Participar de reunião com o Departamento de Educação Infantil	Não realizou
	Participar de reuniões com outros setores da Secretaria Municipal de Educação	Não realizou
Tempo total destinado		4h30min

FONTE: A autora (2017).

Com base no quadro acima, observa-se que, das 9 horas e 20 minutos de observação, a diretora C destinou 4 horas e 30 minutos para a realização de tarefas que favorecem mais diretamente as condições de qualidade da Educação Infantil ofertada no CMEI C. Destinou ainda 20 minutos para a realização de tarefas com características iniciais mais burocráticas, 2 horas e 12 minutos para outras atividades que não estão relacionadas diretamente com as condições de qualidade e 2 horas e 18 minutos para seu intervalo.

Assim como as diretoras A e B, a diretora C não realizou algumas tarefas declaradas com maior frequência de realização no questionário, a maioria delas por não serem atividades diárias como as reuniões e formações ofertadas pelo NRE e SME. Mas, algumas delas chamam a atenção por essa controvérsia como: organizar as faltas de professores e as permanências, solucionar conflitos entre funcionários, conferir a alimentação e substituir professores em sala, tarefas que receberam a frequência maior (frequência 4) no questionário sendo ações que acontecem diariamente, mas, que não foram observadas na prática da diretora C.

Na sequência será comparada a análise realizada nos três casos acima, entre a diretora A, B e C. Para tanto observa-se no quadro abaixo outros dados retirados dos questionário que irão contribuir para a análise:

QUADRO 14 - DADOS DIRETORAS A, B E C

	DIRETORA A	DIRETORA B	DIRETORA C
TEMPO DE TRABALHO NA EDUCAÇÃO	25 anos	16 anos	37 anos
TEMPO DE REDE	14 anos	07 anos	25 anos
TEMPO DE DIREÇÃO	06 anos	02 anos	17 anos
TEMPO DE DIREÇÃO NA UNIDADE OBSERVADA	01 ano	01 ano e 08 meses	12 anos
FORMAÇÃO	Ensino superior – pedagogia; Especialização na área da educação – outras ênfases.	Ensino superior – pedagogia; Especialização na área da educação – ênfase na Educação Infantil.	Ensino superior – outras licenciaturas; Especialização na área da educação – outras ênfases.
CARGO	Profissional do magistério - pedagogo	Profissional do magistério - professor	Professor de Educação Infantil
TEMPO DE TRABALHO NO CARGO ANTES DE ASSUMIR A DIREÇÃO	09 anos	05 anos	08 anos
TEMPO DESTINADO ÀS TAREFAS QUE FAVORECEM ÀS CONDIÇÕES DE QUALIDADE DA EI	5 horas e 42 minutos	4 horas e 29 minutos	4 horas e 30 minutos

Fonte: A autora (2017).

Ao observar o quadro acima percebe-se que as três diretoras já tiveram a experiência de ter sido diretoras em outras unidades e que já trabalharam com educação antes de assumir a função de diretora. Só na RME de Curitiba, o tempo foi de no mínimo 05 anos, mostrando assim conhecimento da área antes de assumir a função.

As três diretoras têm cargo inicial de concurso diferentes, mas apresentam o mesmo nível de formação, sendo que a diretora C tem curso superior, mas não em pedagogia e sim em outra licenciatura. Porém, a formação das três diretoras é na área da educação, o que também contribui para o conhecimento do campo e do lugar que será administrado.

O tempo de direção na mesma unidade difere bastante das diretoras A e B para a diretora C, pois elas estão há menos de 2 anos a frente da unidade, enquanto que a diretora C está há 12 anos como diretora do CMEI C. Finatti (2016), em seu trabalho, mostrou que o tempo na direção da mesma unidade pode favorecer um regime de gestão mais autoritário, mas devido ao curto período de observação (1 dia), esse aspecto não pode ser observado. O fato dela estar há 12 anos à frente do CMEI C parece não interferir negativamente na forma como organiza seu cotidiano de trabalho, favorecendo as condições de qualidade, pois foi ela quem apresentou um cotidiano de trabalho mais tranquilo e organizado e esse fato pode ser compreendido justamente pela sua experiência como diretora e como diretora a frente da unidade C, mostrando conhecer profundamente as ações cotidianas e dominar as relações com as famílias e profissionais. É claro que por estar há tanto tempo como diretora da unidade C se consolidou como uma importante figura de poder, tanto para às famílias como para o grupo de profissionais. Esse fato faz com que ninguém questione suas ações, nem mesmo o NRE, como podemos verificar no caso da formatura das crianças.

Observa-se também no quadro que o tempo destinado para as tarefas que favorecem mais diretamente as condições de qualidade são bastante próximos entre as diretoras e quando é subtraído o tempo de intervalo delas esse tempo fica ainda maior em relação ao tempo total de trabalho, mas, a seguir, serão comparadas as atividades que elas realizam com o tempo que cada uma destina para. Também será discutido qualitativamente com base nos dados coletados nas observações o que no quadro com dados quantitativos não se observa, vejamos o quadro abaixo:

QUADRO 15 - COMPARATIVO DE TEMPO DESTINADO A CADA ATIVIDADE – CMEI A, B E C

TAREFA	TEMPO DESTINADO DIRETORA A	TEMPO DESTINADO DIRETORA B	TEMPO DESTINADO DIRETORA C
Atender situações de manutenção	1h14min	Não realizou	Não realizou
Acompanhar entrada e/ou saída das crianças	0h17min	0h10min	1h10min
Atender às famílias	0h26min	0h20min	0h10min
Participar de reuniões com o pedagogo/a para tratar de assuntos pedagógicos	1h01min	Não realizou	Não realizou
Organização de documentação pedagógica das crianças	Não realizou	1h30min	Não realizou
Participar de momentos de permanência com os profissionais	Não realizou	0h30min	Não realizou
Realizar cadastros de matrícula	0h10min	Não realizou	Não realizou
Realizar matrículas	Não realizou	0h42min	Não realizou
Responder emails	0h13min	0h15min	0h05min
Realizar orçamento para compras	0h05min	Não realizou	0h50min
Realizar compras	1h04min	0h20min	0h20min
Realizar prestação de contas	1h23min	0h27min	0h50min
Realizar repasses às equipes	Não realizou	0h12min	Não realizou
Atender a demandas do NRE e do nível central	0h41min	Não realizou	0h15min
Organizar as faltas de professores e as permanências	0h03min	0h15min	Não realizou
Acompanhar os momentos de alimentação das crianças	0h02min	Não realizou	0h10min
Observar as propostas em sala	0h05min	0h15min	1h00min
Avaliar os serviços terceirizados	0h02min	Não realizou	Não realizou
Acompanhar o trabalho do agente administrativo	0h03min	Não realizou	Não realizou
Participar das reuniões de conselho	Não realizou	0h30min	Não realizou
Organizar malote	0h10min	0h11min	Não realizou
Conversas informais com professores e funcionários	0h17min	0h43min	0h18min
Outras atividades	1h41min	0h30min	1h54min
Intervalo (almoço, lanche da manhã e lanche da tarde)	0h42min	2h30min	2h18min
TOTAL	9h38min	9h40min	9h20

FONTE: A autora (2017).

Observa-se no quadro acima que a rotina de trabalho das diretoras dura em média a mesma quantidade de tempo, apenas a diretora A realizou no dia da observação um tempo de intervalo menor. Observa-se também que um número relevante de atividades é executado cotidianamente pelas três diretoras. Percebe-se ainda, tanto com base nas observações como nos dados declarados no questionário das 175 diretoras, uma homogeneidade de organização, pois os CMEIs são bastante parecidos entre si.

Esse fator também pode ser observado nos quadros com o resultado das avaliações dos Parâmetros e Indicadores de Qualidade da RME de Curitiba. Aliás, além das normas gerais de organização propostas e acompanhadas pelos NREs e SME o documento dos PIQs pode ser o principal instrumento utilizado para pensar as rotinas dentro da unidade, trazendo essa homogeneidade para Rede. Dessa forma, é possível perceber o peso político da gestão da SME na gestão dos CMEIs e a indicação das diretoras pode facilitar essa influência, pois elas seguem e cumprem a maioria das regras impostas, e pode ser citado como exemplo que as diretoras elaboram o plano de ação da unidade todos os anos e ele passa por uma avaliação do NRE e da SME, dessa forma o controle fica na mão da SME. Nesse ponto, destaca-se que esta influência da gestão municipal na gestão do CMEI por um lado diminui a autonomia e democratização da gestão, mas por outro solidifica uma unicidade de Rede.

Dentre as atividades que foram realizadas pelas três diretoras destacam-se as referentes à parte financeira (orçamentos, compras e prestação de contas), as três diretoras realizam essas tarefas e destinam um tempo razoável para elas. Entretanto, olhando detalhadamente para esse panorama, percebe-se que as ações diferem um pouco no que diz respeito a realizar compras: as diretoras A e B realizam o pagamento de compras que já foram realizadas, enquanto que a diretora C realiza a compra de “geladinhos” para as crianças. Quanto à ação de realizar orçamento, no caso das diretoras A e C, é o recolhimento de orçamentos de compras que também já foram realizadas. E no caso da tarefa de realizar a prestação de contas, as três diretoras organizam materiais e registram notas no sistema. Vale ressaltar que a diretora C conta com a ajuda da tesoureira e a diretora B por vezes reorganiza pendências de prestações anteriores.

As três diretoras também acompanham a entrada e/ou saída das crianças, porém apenas a diretora C, com base nos dias observados, destina um tempo relevante para essa atividade e nesses momentos demonstra conhecer as crianças e suas famílias. O mesmo acontece com a tarefa de observar as propostas em sala, mais uma vez apenas a diretora C destina um tempo razoável para tal. Vale ressaltar que as três diretoras desempenham essa tarefa no período da tarde que é quando a pedagoga não está na unidade. Destaca-se ainda que esta tarefa foi a que obteve um dos maiores índices de classificação das frequências 3 e 4, das 175

declarações dadas nos questionários pelas diretoras, 170, ou seja 97,14%, declararam realizá-la com frequência.

As três diretoras também tiveram tarefas categorizadas como “conversas informais com professoras e funcionários” e “outras atividades”, mas vale ressaltar que as diretoras A e C realizaram nestes momentos, na maioria do tempo, atividades relacionadas à formatura/festividades de encerramento da turma do pré, enquanto a diretora B realiza ações caracterizadas de cunho pessoal e não profissional.

Percebe-se ainda que a diretora A é a diretora que mais realiza tarefas em seu cotidiano de trabalho, o que reforça o quanto ela é centralizadora e tem dificuldade para delegar as atividades a outras pessoas. O tempo que faz de intervalo também reforça essa questão.

A tarefa de atender às famílias que é realizada pelas três diretoras acontece de maneira bastante parecida, pois as ações realizadas neste momento são de troca de informações rápidas, como o aviso de uma criança que está de atestado médico. Isso acontece também com a tarefa de responder emails, as diretoras recebem informações do NRE e da SME por email e por esse motivo monitoram essa ferramenta com frequência. Essa é a tarefa que recebe maior índice de respostas no questionário como maior frequência, chegando a 98,29%.

Ao olhar para o quadro com as informações de cada diretora e comparar o cotidiano de trabalho das três com o que foi declarado no questionário, percebe-se que há uma convergência entre as respostas declaradas e a forma como realizam as atividades no seu dia a dia na direção do CMEI. Elas realizam predominantemente tarefas que favorecem mais diretamente as condições de qualidade, mas realizam também atividades que influenciam, ainda que indiretamente, a qualidade e outras tarefas que não estavam na lista do questionário.

Porém, se faz necessário olhar detalhadamente para o conjunto de informações e as observações realizadas, pois os dados mostram que mesmo a atividade estando ligada mais diretamente às condições de qualidade em alguns casos seu conteúdo não está, como se verificou na tarefa “participar das reuniões de conselho” observada no CMEI B. Assim, os conhecimentos qualitativos serviram de “chaves de análise” para desvelar questões que foram constatadas nos questionários.

A especificidade de uma abordagem articulando os dois métodos, qualitativo e quantitativo, consiste em fazer dialogar as duas perspectivas ao longo de toda a pesquisa numa temporalidade bastante precisa. Cada método responde a um questionamento particular em função do momento em que ele é mobilizado no processo de pesquisa. A cada etapa, os resultados obtidos e as observações metodológicas realizadas se completam, no sentido de fornecer esclarecimentos específicos à análise. (DIETRICH; LOISON; ROUPNEL, 2015, p. 174).

Dessa forma, os dados trazidos pelas observações contribuíram para compreender de maneira mais detalhada o panorama da organização do cotidiano de trabalho das diretoras estabelecido por meio das respostas dos questionários.

6 CONCLUSÕES

A presente pesquisa, justificada pela falta de trabalhos sobre a temática que envolvem o trabalho da diretora com a qualidade da educação, mais escassa ainda ao tratar da Educação Infantil, bem como a falta de dados que identifiquem quem são os sujeitos que estão à frente da gestão das instituições educacionais que atendem exclusivamente à primeira etapa da Educação Básica, além do percurso profissional e pessoal desta pesquisadora na área, teve como foco a forma como o trabalho da diretora de CMEI influencia na qualidade do atendimento na Educação Infantil no município de Curitiba/PR.

Nesse sentido, essa consistiu em responder a seguinte pergunta: De que forma o trabalho da diretora dos Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba influencia na qualidade do atendimento oferecido? Delimitou-se como recorte de pesquisa o atendimento nos CMEIs, embora, no município no Curitiba, essa etapa seja também atendida nas escolas municipais e nos CEIs contratados. Todavia, entende-se que, para essas instituições, o conceito de qualidade seria outro, já que atendem também outras etapas da educação básica no primeiro caso e tem outra dependência administrativa no segundo.

O cenário das pesquisas existentes sobre a qualidade da Educação Infantil e sobre gestão escolar, os diários de bordo elaborados por essa pesquisadora e o banco de dados produzido com base nos questionários aplicados às diretoras auxiliaram no levantamento de três hipóteses para este trabalho. A primeira se relacionou à possibilidade de algumas atividades desenvolvidas pelas diretoras serem vazias de razão pedagógica. A segunda consistiu na probabilidade de a maioria das diretoras não ter uma consciência reflexiva da práxis administrativa. Por fim, a terceira hipótese trabalhou na possibilidade de que as atividades desenvolvidas pela diretora de CMEI favorecem a qualidade do atendimento oferecido na Educação Infantil.

O caminho de resposta ao questionamento proposto foi delineado pela introdução e quatro capítulos, visando atingir seis objetivos específicos. O primeiro tinha como foco discutir, com base nos documentos nacionais que normatizam a qualidade na Educação Infantil, de que forma o trabalho da diretora está sendo considerado para a garantia de uma oferta de qualidade. Em tal discussão, trabalhada no capítulo 2, observou-se que os documentos mostram entender o

conceito de qualidade por meio de condições/parâmetros. Nessas condições, a dimensão da gestão democrática está sempre contemplada, mas pouco traz individualmente a discussão sobre o papel da diretora. Dessa forma, concluiu-se que essas condições/parâmetros de qualidade perpassam as dimensões política, pedagógica e administrativa das unidades educacionais, e, conseqüentemente, o trabalho da diretora está contemplado em todos os parâmetros.

O segundo objetivo específico visou discutir e definir um parâmetro de qualidade educacional para a etapa da Educação Infantil. Essa discussão, também ocorrida no capítulo 2, reforçou o conceito de qualidade entendido por meio de condições e parâmetros e considerou que para se alcançar uma Educação Infantil de qualidade, em particular nos CMEIs de Curitiba, algumas condições são fundamentais, que, com base nos Parâmetros e Indicadores de Qualidade para os Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba e do documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, foram definidas pela pesquisadora. Foram elencadas 8 condições de qualidade que tratavam da organização dos ambientes, dos eixos de trabalho interações e brincadeira, práticas educativas que trabalhem as diferentes linguagens e garantam experiências de aprendizagem, desenvolvimento da identidade, qualificação dos profissionais e gestão democrática.

O terceiro objetivo específico consistiu em problematizar a razão pedagógica das atividades desenvolvidas no cotidiano de trabalho da diretora. A discussão realizada no capítulo 3 trouxe o conflito existente nos estudos sobre administração escolar, sobre a divisão entre atividade administrativa e atividade pedagógica e a prioridade dada pela diretora à primeira. Porém, o aprofundamento das discussões mostrou que a essência do trabalho da diretora deve girar em torno das atividades que tenham uma razão pedagógica que justifiquem a sua existência, que a gestão escolar tem uma finalidade pedagógica e as ações da diretora devem convergir para que a instituição alcance seu objetivo principal, garantir uma Educação Infantil de qualidade.

O quarto objetivo visou estabelecer relações entre a qualidade da Educação Infantil e a forma de provimento das diretoras de CMEI no município de Curitiba. As discussões realizadas ainda no capítulo 3 trouxeram de pano de fundo o princípio da gestão democrática, concepção essa acreditada pela pesquisadora. Para tanto percebeu-se que a forma de provimento por indicação, sendo essa a forma de escolha das diretoras de CMEI em Curitiba, favorece formas de gestão mais

autoritárias e abre espaço para que a gestão municipal atue com força na gestão da unidade, o que influencia na organização do trabalho e, conseqüentemente, na qualidade.

O quinto objetivo específico tinha como foco descrever o perfil das diretoras que atuam nos Centros Municipais de Educação Infantil. Com base nas respostas declaradas em questionário por 175 diretoras, no capítulo 5 foi possível traçar o seguinte perfil: são em sua grande maioria, mais de 97%, de mulheres, a maior parte está nas faixas etárias entre 35 a 39 anos e 40 a 44 anos. São provenientes de diferentes cargos, sendo a maioria professora de Educação Infantil. 150 dessas profissionais possuem o curso superior de pedagogia e 127 delas o curso de pós-graduação no nível da especialização. A grande maioria atuou na RME de Curitiba por no mínimo 5 anos antes de assumir a função de diretora, mostrando experiência em educação para exercer a função. 101 diretoras exerceram a função em um único CMEI, enquanto que as outras 74 passaram pela direção de mais de uma unidade.

O sexto objetivo específico pretendeu analisar o cotidiano de trabalho das diretoras dos CMEIs da Rede Municipal de Educação de Curitiba e a influência do seu trabalho na qualidade do atendimento na Educação Infantil. A discussão, realizada no capítulo 5, por meio de cruzamento dos dados do questionário e do diário de campo, permitiu conhecer como é organizado o cotidiano de trabalho das diretoras e a relação entre as atribuições legais das gestoras, a lista de tarefas do questionário, as tarefas observadas no cotidiano e as condições de qualidade elencadas no trabalho, deu indícios para saber de que forma essas tarefas favorecem mais ou menos diretamente as condições de qualidade.

O capítulo 5 contribuiu ainda para responder as três hipóteses elencadas na introdução dessa dissertação. A primeira hipótese evidenciou que algumas atividades desenvolvidas pelas diretoras estão relacionadas mais indiretamente com as condições de qualidade estabelecidas nessa pesquisa, pois, mesmo essas apresentando características iniciais mais burocráticas é necessário entender primeiro do que trata seu conteúdo para depois estabelecer uma razão pedagógica. A segunda hipótese não foi confirmada, pois, percebe-se que as diretoras estão desenvolvendo uma consciência reflexiva da práxis administrativa, já que ao conhecer o seu trabalho, demonstram realizar as atividades que tem razão pedagógica, favorecendo assim que as condições de qualidade sejam alcançadas. A terceira hipótese evidenciou que as atividades desenvolvidas pelas diretoras de

CMEI podem favorecer de maneira mais ou menos direta a qualidade do atendimento que é oferecido na Educação Infantil, por meio de condições de qualidade.

As conclusões, com base nos estudos e análises elencadas, revelaram alguns indícios e evidências:

- a) O trabalho da diretora nos Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba influencia na qualidade do atendimento que é oferecido às crianças que frequentam essas instituições. Ao relacionar as atribuições estabelecidas para a função de diretora no Regimento do CMEI com as tarefas que são desenvolvidas no dia a dia do processo de gestão, percebe-se que as atribuições são realizadas e elas favorecem as condições de qualidade estabelecidas nesta pesquisa. As diretoras que tiveram seu cotidiano de trabalho observado mostraram gastar boa parte do seu tempo de trabalho realizando tarefas que favorecem mais diretamente essas condições. O mesmo pôde ser constatado nas respostas declaradas em questionário pelas 175 diretoras. Assim, confirmou-se o que foi trazido nos estudos de Paro (2007), que o papel desempenhado pela diretora é ainda um dos determinantes mais importantes para a qualidade dos serviços desenvolvidos pela instituição escolar, ou seja, o trabalho desenvolvido pelas diretoras de CMEI influencia na qualidade do atendimento que é oferecido para as crianças que frequentam as instituições públicas de Educação Infantil no município de Curitiba;
- b) Percebeu-se na empiria a superação da divisão entre atividades administrativas e atividades pedagógicas, pois, é necessário considerar que o pedagógico não se faz no vazio e sim é um conjunto de ações, o que a pesquisa revelou foi que existe uma convergência nas ações realizadas pelas diretoras para que se favoreçam as condições de qualidade da Educação Infantil. Assim, conclui-se que o que precisa ser levado em consideração nessa discussão é a razão pedagógica das tarefas que são realizadas pelas diretoras e se essa ação converge para atingir a finalidade da Educação Infantil, ou seja, um atendimento de qualidade. Dessa forma, o que se percebe no cotidiano de trabalho das diretoras de CMEI é a realização de algumas tarefas com características

iniciais que são mais burocráticas, como a organização de malote ou o atendimento a demandas do NRE e do nível central, como visto no caso do preenchimento do formulário de licença prêmio do servidor, e, para tanto, destinando pouco tempo do cotidiano para a execução das mesmas. Porém ressalta-se é que necessário levar em consideração o conteúdo dessas atividades para identificar uma relação maior ou menor com as condições de qualidade. Constatou-se também que na realização de tarefas que são consideradas com características mais administrativas como a de “atender as situações de manutenção”, existe uma grande razão pedagógica, como também vimos no exemplo que foi observado no CMEI A, onde a diretora destinou um bom tempo do seu dia de trabalho para solucionar a questão de falta d’água da unidade, e essa ação foi essencial, pois, um CMEI sem água não atende com qualidade. Há que se considerar aqui ainda o fato da estrutura da equipe administrativa pedagógica dos CMEIs de Curitiba que contam com uma diretora, um agente administrativo e uma pedagoga que fica na unidade no período de 4 horas, o que esclarece a importância e a responsabilidade da diretora de realizar essa tarefa;

- c) Conhecer a razão pedagógica que justifica a existência das tarefas desenvolvidas no cotidiano de trabalho, contribui para que as diretoras desenvolvam uma consciência da práxis da gestão escolar, pois quanto mais conhecem da sua prática maior é a probabilidade de desenvolver essa consciência;
- d) É possível reconhecer a razão pedagógica de cada tarefa desenvolvida pela diretora de CMEI elencada neste trabalho, ao ser relacionada com as condições de qualidade para a Educação Infantil traçadas para essa pesquisa, pois se as tarefas realizadas pelas diretoras favorecem uma ou mais das condições mostram uma razão pedagógica para existir e ser realizada. Para as atividades que não apresentaram inicialmente uma relação com as condições de qualidade é necessário primeiro entender qual é o seu conteúdo para depois conhecer se ela influencia mais direta ou indiretamente a qualidade;
- e) Evidenciou-se, por meio da análise das respostas declaradas em questionário, de alguns dados dos resultados da avaliação dos

Parâmetros e Indicadores de Qualidade para os Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba, uma homogeneidade na organização das unidades e esse fato pode ser explicado pelo peso político da gestão da SME na gestão dos CMEIs. Isso pode ser favorecido, como também discutido nos capítulos teóricos, pela forma de provimento das diretoras, pois elas são indicadas tendo desta maneira um cargo de confiança e se mostram mais representantes do Estado do que da comunidade escolar. Por um lado, esse fato reflete na diminuição da autonomia e democratização da gestão, mas por outro, solidifica uma unicidade de Rede;

- f) O fato da indicação das diretoras leva a perceber também formas de administração mais patrimonialistas e suscitam questões para se pensar na inércia da burocracia, tema esse que pode ser discutido com maior profundidade em outras pesquisas. Mesmo a indicação sendo considerada um cargo de confiança do governo, quando há a mudança de gestão municipal há uma baixa rotatividade na direção dos CMEIs, pois as pessoas que são indicadas para ocupar essa função permanecem nela por longos períodos de tempo, favorecendo assim gestões mais autoritárias e o acúmulo de poder. Observou-se também que a permanência por muito tempo na função e a frente da mesma unidade fazem com que a gestão da unidade se confunda com uma administração familiar.

Todavia, neste trabalho, há nuances de que as diretoras que estão no exercício da função em uma única unidade desde que assumiram realizam uma gestão que favorece a convivência em um espaço democrático ao se comparar com os casos das diretoras que já exerceram a função em mais de uma unidade. Isso se evidenciou por meio das respostas dadas em questionário, pois, este primeiro grupo declarou realizar as tarefas que favorecem a condição de qualidade que trata da gestão democrática com maior frequência do que o outro grupo. Esse fato também foi constatado no grupo de diretoras que realizaram o curso de pós-graduação na área de gestão escolar ou administração pública, pois elas também mostraram realizar com maior frequência as atividades que favorecem a condição de qualidade que trata sobre a gestão democrática, quando comparadas com o grupo de diretoras

com o mesmo nível de formação, mas, na área da Educação Infantil, outra área da educação ou em outras áreas.

É necessário considerar que não foi possível investigar como as 175 diretoras que responderam ao questionário desenvolvem suas atividades em seu cotidiano de trabalho, pois, ao olhar para os dados da observação encontrou-se formas de realização que nem sempre favorecem as condições de qualidade. Cita-se como exemplo o caso da diretora A, ao realizar a tarefa de “participar de reuniões com o pedagogo/a para tratar de assuntos pedagógicos”, pois, como vimos nas discussões do capítulo 5, ao desenvolver essa tarefa, a diretora mostra o quanto é centralizadora e não dá autonomia para que a pedagoga desenvolva as atividades que são de sua atribuição e isso não necessariamente faz com que essa tarefa favorece as condições de qualidade. Outro exemplo que pode ser dado é o caso da diretora B ao realizar a tarefa “participar das reuniões de conselho”, pois ela destina mais tempo a essa tarefa porque deixa pendências para fazer depois que deveriam ser realizadas durante as reuniões, a saber, o registro em Ata da reunião.

A finalização da dissertação trouxe possibilidades de novos estudos, entendendo que esse trabalho pode ser um ponto de partida para novas oportunidades de pesquisa, sendo aqui elencadas algumas delas. A primeira é o aprofundamento dos estudos sobre a forma de provimento das diretoras de CMEIs, pois a pesquisa nos mostrou que mesmo a indicação sendo uma forma de escolha que potencializa a rotatividade, isso não acontece no município de Curitiba, fato que pode ter um indício de explicação na inércia da burocracia. Também pode-se aprofundar a investigação da organização do cotidiano do trabalho da diretora, contando na prática como ela realiza de fato suas tarefas, pensando principalmente na dimensão da gestão democrática. O trabalho realizado pode auxiliar ainda em pesquisas que pretendam ampliar as discussões dessa temática para outros municípios do país.

A pesquisa mostrou a importância do trabalho desenvolvido pela diretora de CMEI para favorecer as condições de qualidade na Educação Infantil. Por meio das reflexões trazidas por ela foi possível estabelecer formas de se pensar sobre a razão pedagógica das atividades que são desenvolvidas pelas gestoras em seu dia a dia, superando o conflito entre as atividades administrativas e atividades pedagógicas, pois essa rica contribuição mostrou que, por mais características administrativas que uma tarefa possa ter, ela ainda pode apresentar importantes razões pedagógicas

para existir. Também foi possível evidenciar como esses cotidianos de trabalho são organizados e de que forma pensar essa organização colabora para que as diretoras desenvolvam uma consciência da sua práxis administrativa, dessa forma passando de uma administração espontânea para uma administração reflexiva. Pensar quem são esses sujeitos que estão a frente das instituições que atendem exclusivamente a primeira etapa da Educação Básica e conhecer o seu trabalho levou a perceber como essa figura é importante para se garantir o direito das crianças de 0 a 5 anos frequentarem uma Educação Infantil de qualidade.

REFERÊNCIAS

ARBIGAU, J. S. de; CRUZETTA, D. A. Perfil dos/as diretores/as dos Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba – um estudo inicial. In: **ANPAE – nacional. XXVIII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação – Estado, Políticas e gestão da educação: Tensões e agendas em (des)construção**; João Pessoa, Paraíba, 2017.

BRASIL. Constituição (1998). **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro 1996. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 15/03/2017.

_____. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil** Brasília, DF: 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de qualidade para a educação infantil**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. V. 1 e 2, Brasília. DF, 2006a.

_____. _____. _____. **Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006b.

_____. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: 2006c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm>. Acesso em: 15 de dezembro de 2017.

_____. _____. _____. **Critérios para um atendimento em creches que respeitem os direitos fundamentais das crianças**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2009a.

_____. _____. _____. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2009b.

_____. _____. _____. **Política de Educação Infantil no Brasil: relatório de avaliação**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2009c.

_____. Projeto de Cooperação Técnica MEC e UFRGS para Construção de Orientações Curriculares para a Educação Infantil. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil: Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Brasília: MEC/UFRGS, 2009d.

_____. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil** Brasília, DF: 2009e.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: **CNE/CEB**, 2009f.

Disponível em:

<http://www.seduc.ro.gov.br/porta/legislacao/RESCNE005_2009.pdf>. Acesso em: 19/12/2017.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer nº 20 de 09 de dezembro de 2009. Estabelece a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: **CNE/CEB**, 2009g. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf>. Acesso em: 19/12/2017.

_____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Educação Infantil: Subsídios para a construção de uma sistemática de avaliação**.

Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. 2014. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 13/11/2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. INEP. **Avaliação Nacional da Educação Infantil (ANEI)**. Diretoria de Avaliação da Educação Básica. 2015. Disponível em:

<https://undime.org.br/uploads/documentos/phpZF2CCS_5582e31e09aba.pdf>.

Acesso em: 08/08/2017.

BRASIL. 2015. **Contribuições para a Política Nacional: a avaliação em educação infantil a partir da avaliação de contexto**. Curitiba: Imprensa/UFPR; Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral de Educação Infantil - MEC/SEB/COEDI, 2015, 104p.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **Consulta sobre qualidade da educação infantil**: o que pensam e querem os sujeitos deste direito. São Paulo: Cortez, 2006.

CAMPOS, M. M; FULLGRAF, Jodete; W. V. A qualidade da educação infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , v. 36, n. 127, p. 87-128, abr/2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01005742006000100005&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 03/08/ 2017.

CAMPOS, Maria Malta et al . A qualidade da educação infantil: um estudo em seis capitais Brasileiras. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , v. 41, n. 142, p. 20-54, abr/2011. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742011000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 03/08/ 2017.

CAMPOS, Maria Malta et al . A contribuição da educação infantil de qualidade e seus impactos no início do ensino fundamental. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , v.37, n.1, p.15-33, abr/2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517022011000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 03/08/2017.

CAMPOS, M. M. Entre as políticas de qualidade e a qualidade das práticas. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , v. 43, n. 148, p. 22-43, abr/2013 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742013000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 03/08/2017.

CARVALHO, A. M.; PEREIRA, A. S. Qualidade em ambientes de um programa de educação infantil públicaQuality of environments of a public child education program. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 24, n. 3, p.269-277, set/2008. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01027722008000300002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 03/08/2017.

CORSINO, P. O Cotidiano na Educação Infantil. *in*: Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Salto para o Futuro**. O Cotidiano na Educação Infantil. Boletim 23. Novembro, 2006, p. 3-13.

CURITIBA. Decreto nº 762 de 03 de julho de 2001. Aprova especificações, atribuições, tarefas típicas, requisitos e demais características do cargo da carreira de magistério público municipal. **Leis Municipais**, Curitiba, 03 jul. 2001. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/decreto/2001/76/762/decreto-n-762-2001-aprova-especificacoes-atribuicoes-tarefas-tipicas-requisitos-e-demais-caracteristicas-do-cargo-da-carreira-de-magisterio-publico-municipal>>. Acesso em: 17 de dezembro de 2017.

CURITIBA. Lei nº 12.083, de 19 de dezembro de 2006. Reestrutura as carreiras de educador, atendimento social da administração direta e de atendimento social da Fundação de Ação Social – FAS; Altera as áreas de atividade de atendimento social, atendimento sócio-preventivo, educação infantil, serviços de creche e risco social na administração direta; Suprime as áreas de atendimento social e risco

social na Fundação de Ação Social; Revoga a Lei nº 10.390, de 11 de abril de 2002 que “cria as carreiras de atendimento à infância e adolescência e de atendimento social, transforma os cargos de carreiras de desenvolvimento social previstas na Lei nº 7.670/91 e suas alterações da administração direta e da Fundação de Ação Social – FAZ, e altera a redação do art. 5º, Caput, da Lei nº 8.579, de 29 de dezembro de 1994, e dá outras providências”. **Leis Municipais**, Curitiba, 19 dez. 2006. Disponível em:

<<https://leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/lei-ordinaria/2006/1208/12083/lei-ordinaria-n-12083-2006-reestrutura-as-carreiras-de-educador-atendimento-social-da-administracao-direta-e-de-atendimento-social-da-fundacao-de-acao-social-fas-altera-as-areas-de-atividade-de-atendimento-social-atendimento-socio-preventivo-educacao-infantil-servicos-de-creche-e-risco-social-na-administracao-direta-suprime-as-areas-de-atendimento-social-e-risco-social-na-fundacao-de-acao-social-revoga-a-lei-n-10390-de-11-de-abril-de-2002-que-cria-as-carreiras-de-atendimento-a-infancia-e-adolescencia-e-de-atendimento-social-transforma-os-cargos-de-carreiras-de-desenvolvimento-social-previstas-na-lei-n-7-670-91-e-suas-alteracoes-da-administracao-direta-e-da-fundacao-de-acao-social-fas-e-altera-a-redacao-do-art-5-caput-da-lei-n-8-579-de-29-de-dezembro-de-1994-e-da-outras-providencias>>. Acesso em: 17 de dezembro de 2017.

CURITIBA. Decreto nº 3 de 8 de janeiro de 2007. Aprova conjunto de atribuições e responsabilidades inerentes ao cargo de educador da carreira de educador e de educador social da carreira de atendimento social da administração direta da municipalidade de Curitiba. **Leis Municipais**, Curitiba, 8 jan. 2007. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/decreto/2007/0/3/decreto-n-3-2007-aprova-conjunto-de-atribuicoes-e-responsabilidades-inerentes-ao-cargo-de-educador-da-carreira-de-educador-e-de-educador-social-da-carreira-de-atendimento-social-da-administracao-direta-da-municipalidade-de-curitiba.html>>. Acesso em: 17 de dezembro de 2017.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Parâmetros e Indicadores de Qualidade para os Centros Municipais de Educação Infantil**. 2009.

_____. _____. **Manual do Conselho – Centros Municipais de Educação Infantil**. 2010.

CURITIBA. Lei nº 14.681, de 24 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação – PME, da cidade de Curitiba. **Diário Oficial Eletrônico**, Atos do município de Curitiba, nº 115, ano IV, pp 13-66. Curitiba, PR, 2015. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/lei-ordinaria/2015/1469/14681/lei-ordinaria-n-14681-2015-aprova-o-plano-municipal-de-educacao-pme-da-cidade-de-curitiba>>. Acesso em: 14/11/2017.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Educação Infantil - Caderno I: Princípios e Fundamentos**. Curitiba, 2016.

_____. _____. **Regimento Interno dos Centros Municipais de Educação Infantil**. 2016.

CURY, C. R. J. A qualidade da Educação Brasileira como Direito. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 35 n°. 129, p. 1053-1066, out/dez, 2014.

DIETRICH, P.; LOISON, M.; ROUPNEL, M. Articular as abordagens quantitativa e qualitativa. In: PAUGAM, S. (Coord.). **A pesquisa sociológica**. Tradução de Francisco Morás. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. p. 171-182.

DRABACH, N. P. **As mudanças na concepção da gestão pública e sua influência no perfil do gestor e da gestão escolar no Brasil**. 2013. 251 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2013.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201 – 215, maio/ago. 2009.

FINATTI, R. R. **Eleições como forma de provimento da direção escolar na Rede Municipal de Ensino de Curitiba**. 2016. 186f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2016.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Brasília: Ministério do Planejamento, 1934. Disponível em :<www.ibge.gov.br>. Acesso em: 10/12/2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Brasília: Ministério da Educação, 1937. Disponível em:<<http://www.inep.gov.br/>>. Acesso em: 10/12/2017.

KAGAN, S. L. Qualidade na educação infantil: revisão de um estudo Brasileiro e recomendações. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , v. 41, n. 142, p. 56-67, abr/2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01005742011000100004&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 03/08/2017.

MACHADO, L. M. **Evolução do conhecimento em Administração da Educação no Brasil: um recorte da obra de Anísio Teixeira**. In: II Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação. Fórum Português de Administração da Educação, Universidade do Minho e ANPAE, Braga-Pt. 18-20 jan. 2001. Disponível em: <<http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/Carvalho.html>> Acesso em 08/03/2017.

MCDONALD, S. **Studying actions in context: a qualitative shadowing method for organizational research**. London: Thousand Oaks, CA and New Delhi. vol. 5(4): 455-473.

MELHUIH, E. Efeitos de longo prazo da educação infantil: evidências e política. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , v. 43, n. 148, p. 124-149, abr. 2013 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742013000100007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 03/08/ 2017.

MENDONÇA, E. F. **A regra e o jogo: Democracia e patrimonialismo na educação brasileira**. Tese de doutorado (Educação) Campinas, SP: FE/Unicamp; R. Vieira, 2000. Disponível em <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000199290&fd=y>. Acesso em nov.2017.

MOSS, P. Para além do problema com qualidade. *in*: MACHADO, M. L. de A. **Encontros e desencontros em educação infantil**. - 4. ed - São Paulo: Cortez, 2011, p. 17-25.

NEIS, D.; TAVARES, T. M.; PEREIRA, M. F. Gestão Escolar como prática: o que efetivamente faz um diretor escolar. *In*: TAVARES, T. M. (Org.). **Olhares sobre a gestão da educação: Controvérsias e Desafios**. Curitiba, 2018. No prelo.

NUNES, F. R. et al. Gestão da Educação Infantil: “a história começa quando eu entro nela”. *In*: KRAMER, S. (Org.). **Profissionais da Educação Infantil: Gestão e Formação**. São Paulo: Ática, 2008. p. 100-120.

OLIVEIRA, R. P. de. A utilização de indicadores de qualidade na unidade escolar ou porque o IDEB é insuficiente. *In*: BAUER, A; GATTI, B. **Ciclo de Debates**: Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil – implicações nas redes de ensino, no currículo e na formação de professores. Florianópolis, Insular, 2013, p. 87-100.

OLIVEIRA, A. C. P. de. **As relações entre Direção, Liderança e Clima Escolar em escolas municipais do Rio de Janeiro**. 2015. 284 f. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação do Centro de Teologia e Ciências Humanas da PUC-Rio. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2015.

OLIVEIRA, A. C. P. de; ARAÚJO, G. C. de. **Qualidade do Ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação**. Revista Brasileira de Educação. Grupo de Trabalho Estado e Política Educacional, na 26ª Reunião Anual da ANPEd, realizada de 5 a 8 de outubro de 2003 em Poços de Caldas (MG).

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação [CEE]. Deliberação nº 03, de 9 de junho de 2006. Prevê normas para a implantação do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos de duração no Sistema Estadual de Ensino do Estado do Paraná. Disponível em: <http://www.cee.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=166> Acesso em: 16/12/2017.

PARO, V. H. **Administração Escolar: uma introdução crítica**. 4 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1990.

_____. **Por dentro da Escola Pública**. São Paulo: Xamã, 1995. 1ª ed.

_____. **Gestão escolar, democracia e qualidade de ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

_____. **Diretor Escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.

RIBEIRO, D. S.; MACHADO, L. M. **Teorias de Administração Escolar em Querino Ribeiro e Lourenço Filho: raízes e processos de constituição de modelos teóricos.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 23, p. 13-28, 2007. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19011/11042>> Acesso em 08/03/2017.

SALES, L. C.; SOUSA, A. M. de. O CUSTO ALUNO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE TERESINA: ENTRE A REALIDADE DO FUNDEB E O SONHO DO CAQi. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 32, n. 1, p.55-77, mar/2016. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102982016000100055&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 03/08/ 2017.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** 14. ed. Coleção educação contemporânea. Autores Associados, Campinas: 2002.

SILVA, M. A. **Qualidade social da educação pública: algumas aproximações.** Cadernos Cedes, Campinas vol. 29, n. 78, p. 216-226, maio/ago. 2009.

SILVA, M. Q. **Condições de qualidade das redes municipais de Ensino Fundamental no Brasil.** 227 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Políticas Educacionais. Setor de Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2017.

SOUZA, A. R. de. **Perfil da Gestão Escolar no Brasil.** 2007. 302 p. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 2007.

_____. **A natureza política da gestão escolar e as disputas pelo poder na escola.** Revista Brasileira de Educação, v. 17, n. 49, jan.-abr. 2012, p.159-174.

TAVARES, T. M. **Gestão pública do sistema de ensino no Paraná (1995-2002).** Tese de Doutorado. PUC/SP, 2004. Disponível em: <<http://www.nupe.ufpr.br/tais.pdf>> Acesso em 03/04/2017.

TEIXEIRA, A. **Que é administração escolar?** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v.36, n.84, 1961. p.84-89. Disponível em: <<http://www.geocities.ws/angesou/anisio.pdf>> Acesso em 08/03/2017.

TEROSKY, A. From a Managerial Imperative to a Learning Imperative: Experiences of Urban, Public School Principals. **Educational Administration Quarterly**, v. 50, n.1, p. 3-33, 2014.

WEBER, M. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva.** trad. De Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa; rev. téc. Gabriel Cohn, 4ª ed. 4ª reimpressão - Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2015.

ZANDER, K. F. **Judicialização da política da política do corte etário para o ingresso no ensino fundamental no Paraná.** 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração:

Políticas Educacionais. Setor de Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2015.

APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO: “PERFIL DO (A) DIRETOR (A) DOS CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE CURITIBA”

Questionário – Perfil do (a) diretor (a) dos Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba

1. Identificação

1.1 CMEI: _____

1.2 Diretor (a) : _____

2. Cotidiano do trabalho na direção

2.1 Quais atividades você desenvolve em seu cotidiano? Atribua valores de 1 a 4 considerando 1 para as atividades mais esporádicas e 4 para as atividades com maior periodicidade. Você pode atribuir o valor zero (0) para as que não realiza.

- () Acompanhar a entrada e/ou saída das crianças
- () Organizar as faltas de professores e as permanências
- () Atender as famílias
- () Participar das reuniões de conselho
- () Elaborar e avaliar o plano de ação
- () Participar de reuniões com o pedagogo (a) para tratar de assuntos pedagógicos
- () Participar dos momentos de permanência com os profissionais
- () Participar dos momentos de supervisão com o Núcleo Regional de Educação
- () Participar de reuniões com a CANE regional
- () Participar de reuniões com a Rede de Proteção
- () Realizar encaminhamentos para a unidade de saúde
- () Observar as propostas em sala
- () Realizar reuniões com profissionais especializados que atendem as crianças
- () Realizar reuniões com os professores (as)
- () Realizar reuniões com as famílias
- () Atender situações de manutenção
- () Avaliar os serviços terceirizados
- () Realizar reuniões com os profissionais dos serviços terceirizados

- () Conferir a alimentação
- () Acompanhar os momentos de alimentação das crianças
- () Solucionar conflitos entre funcionários
- () Responder emails
- () Atender a demandas do NRE e do nível central
- () Realizar BF mensal
- () Cadastrar LTS de subordinados
- () Organizar malote
- () Realizar repasses às equipes
- () Realizar cadastros de matrícula
- () Realizar matrícula
- () Inserir dados das crianças no GED
- () Realizar orçamentos para compras
- () Realizar compras
- () Realizar prestação de contas
- () Acompanhar o trabalho do agente administrativo
- () Substituir professores (as) em sala
- () Participar de reunião com a chefia de núcleo
- () Participar de reunião com o Departamento de Educação Infantil
- () Participar de reuniões com outros setores da Secretaria Municipal de Educação
- () Participar de formações nos Núcleos Regionais de Educação
- () Participar de formações ofertadas pelo Departamento de Educação Infantil

2.2 Você realiza alguma outra atividade em seu cotidiano que não foi contemplada na pergunta anterior? Liste-as.

3. Perfil do diretor (a)

3.1 Idade: _____

3.2 Sexo: () Feminino () Masculino

3.3 Você se considera:

☐ amarelo ☐ branco ☐ indígena ☐ pardo ☐ preto ☐ não quero declarar

3.4 Qual seu nível de escolaridade

- ☐ Ensino Médio – Magistério
 - ☐ Ensino Médio – Outros
 - ☐ Ensino Superior – Pedagogia.
 - ☐ Ensino Superior – Curso Normal Superior
 - ☐ Ensino Superior – Outras Licenciaturas.
 - ☐ Ensino Superior – Outras áreas. Qual
-

3.5 Há quantos anos você obteve o nível de escolaridade assinalado anteriormente

- ☐ Há menos 2 anos.
- ☐ De 2 a 7 anos.
- ☐ De 8 a 14 anos.
- ☐ De 15 a 20 anos.
- ☐ Há mais de 20 anos.

3.6 Indique em que tipo de instituição você obteve seu diploma

- ☐ Não conclui o ensino superior.
- ☐ Privada.
- ☐ Pública Federal.
- ☐ Pública Estadual.
- ☐ Pública Municipal.

3.7 De que forma você realizou o curso superior

- ☐ Presencial
- ☐ Semipresencial
- ☐ A distância

3.8 Indique o curso de pós-graduação de mais alta titulação

- () Não fiz ou não completei curso de pós-graduação.
- () Atualização ou Aperfeiçoamento (mínimo 180 horas).
- () Especialização (mínimo de 360 horas).
- () Mestrado.
- () Doutorado.

3.9 Indique a área temática da mais alta titulação que você possui?

- () Não fiz ou não completei curso de pós-graduação.
- () Educação, enfatizando educação infantil.
- () Educação, enfatizando gestão escolar.
- () Educação – outras ênfases.
- () Administração pública
- () Outras áreas que não a Educação.

3.10 Há quantos anos você trabalha na área da educação? _____

3.11 Há quantos anos você trabalha na Rede Municipal de Educação de Curitiba?

3.12 Qual o seu cargo

- () Professor (a) de educação infantil
- () Profissional do magistério (professor (a))
- () Profissional do magistério (pedagogo (a))
- () Educador (a) social
- () Outros.

3.13 Por quanto tempo você trabalhou neste cargo antes de se tornar diretor (a)?

3.14 Há quantos anos você exerce a função de diretor (a)?

3.15 Há quantos anos você é diretor desta unidade (a)?

3.16 Por que você aceitou ser diretor (a)?

4 Gestão do CMEI

4.1 Neste ano quantas vezes se reuniu o conselho do CMEI?

- () De 0 a 3 vezes
- () De 4 a 7 vezes
- () De 7 a 10 vezes
- () Mais de 10 vezes

4.2 Quais foram os principais assuntos de pauta? Atribua valores de 1 a 4 para os assuntos de pauta das reuniões, sendo 1 para os assuntos mais esporádicos e 4 para os assuntos com maior periodicidade. Você pode atribuir o valor zero (0) para assuntos que não foram discutidos.

- () Planejamento de aplicação de recursos financeiros
- () Planejamento de ações pedagógicas
- () Planejamento de ações com as famílias
- () Priorização de vagas
- () Alteração de calendário
- () Outros

4.3 Caso tenha assinalado a opção outros na pergunta anterior, liste-os.

4.4 Quais segmentos participam com maior frequência das reuniões? Coloque valores de 1 a 4 (sendo 1 para o segmento que participa com menor frequência e

4 para o segmento que participa com maior frequência). Você pode atribuir o valor zero (0) para o segmento que não participou de nenhuma reunião.

- () Segmento dos professores (as) de educação infantil
- () Segmento dos professores (as) de docência I
- () Segmento do pedagogo (a)
- () Segmento do agente administrativo
- () Segmento da família
- () Segmento da unidade de saúde
- () Outros

4.5 Neste ano quais foram os principais critérios para atribuição das turmas aos professores (as)? Coloque valores de 1 a 4, sendo 1 para o critério menos relevante e 4 para o critério de maior relevância. Você pode atribuir o valor zero (0) para o critério que não foi utilizado na instituição.

- () Preferência dos professores (as).
- () Escolha dos professores (as), de acordo com a pontuação por tempo de serviço.
- () Manutenção do professor (a) com a mesma turma.
- () Revezamento dos professores (as) entre turmas.
- () Agrupamento por afinidade dos profissionais.
- () Sorteio das turmas entre os professores (as).
- () Atribuição pela EPA do CMEI.
- () Outro critério

4.6 Caso tenha assinalado a opção outro critério na pergunta anterior descreva-o abaixo.

APÊNDICE 2 – DIÁRIO DE CAMPO: OBSERVAÇÕES CMEI A, CMEI B E CMEI C”

Diário de campo – Observações CMEI A, CMEI B e CMEI C

Observação CMEI A

Data: 29/11/2016

Duração: 9h38min – Início 7h35 e finalização 17h40 (realizou 27 minutos folga para o almoço)

O CMEI A foi inaugurado em 1988 e teve uma ampliação em 2012, ganhando duas novas turmas, atualmente tem capacidade para atender 190 crianças que estão divididas nas turmas 7 organizadas da seguinte maneira: 2 turmas de Maternal I, 1 turma de Maternal II, 2 turmas de pré I e 2 turmas de pré II.

Registro das observações

7h20 – Horário de chegada ao CMEI, foi combinado com a diretora às 7h30. Ao chegar ao CMEI a agente administrativo relatou que já havia ligado para diretora, pois ontem foi realizado a limpeza da caixa d’água e hoje a unidade amanheceu sem água.

7h35 – A diretora chega ao CMEI, relata que seu filho está doente por isso não conseguiu chegar mais cedo, parece cansada e agitada. Antes de conversar comigo sobre a pesquisa começou a tentar resolver o problema da água, ligando para o responsável pela manutenção realizada no dia anterior. Após conversa comigo, tira algumas dúvidas sobre a metodologia e a temática da pesquisa, mas mostra-se a vontade.

7h45 – A diretora passa por todas as salas, dando bom dia às crianças e professoras e me apresentando. Também encontra familiares nos corredores que estão entregando às crianças. Ao passar pelas salas tem algumas conversas informais com as professoras que relatam situações do cotidiano, como assaduras, crianças que choram para entrar entre outros.

8h – Recebe a ligação do responsável pela manutenção da caixa d’água e retorna para secretaria. Solicita que o mesmo venha resolver o problema o quanto antes,

pois todo o CMEI está sem água. Após, entrega um material para professora, solicita a pedagoga que resolva uma questão de atraso das crianças e conversa com mesma sobre a compra que precisa realizar, pois tem prazo para gastar a verba. Conversa também sobre a impressão dos convites de formatura das turmas de pré II. Interrompeu a conversa para atender uma família que explicou porque a criança havia faltado no dia anterior.

8h05 – Continua a conversa com a pedagoga sobre questões referentes a organização da permanência e Mostra de Trabalhos que terá no NRE. Também informa que tentou agendar por telefone com a CANE do NRE, mas não conseguiu.

8h15 – Interrompe a conversa para tratar de questões pessoais – liga para o marido para saber do filho.

8h20 – Atende uma família para realizar cadastro para o CMEI que irá inaugurar. Após discute com a pedagoga as orientações recebidas por e-mail para a Mostra de Trabalhos Regional e organizam a escala de profissionais para que os mesmos possam participar da Mostra.

8h30 – Chega o apoio administrativo. A diretora confere a caixa de e-mail do CMEI e imprime e organiza alguns orçamentos de compra. Agendou por telefone pagamento com fornecedor e solicitou, também por telefone, a manutenção da válvula de escape da descarga do banheiro dos funcionários.

8h40 – Pedagoga entra na sala da direção e a diretora conversa com a mesma sobre a integração entre crianças de diferentes idades que iria acontecer naquele horário. Também informa a pedagoga que amanhã a mesma tem uma reunião agendada no NRE com a CANE para tratar da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental das crianças com necessidades especiais.

8h45 – Inicia a prestação de contas final (organização de documentos). Interrompe para atender uma ligação e volta para a prestação de contas. Para novamente e liga para o NRE para saber mais informações sobre o CMEI novo e os cadastros, pois muitas famílias estão procurando. Volta para a prestação de contas. Conversa com a pedagoga sobre a organização das turmas para o dia seguinte. Atende novamente uma ligação, agora sobre um passeio que foi desmarcado.

8h55 – Faz uma pausa para tomar café, me convida para ir junto. No refeitório tem conversas informais com as profissionais que também estão tomando café, sobre assuntos diversos como viagens, acidente com o avião do time de futebol da Chapecoense, entre outros. O clima do refeitório é leve e descontraído.

9h10 – Chama professoras da turma do pré II e pedagoga para conversar novamente sobre a reunião com a CANE sobre a transição, decidem quais atividades e registros avaliativos levarão das crianças para ser discutido.

9h15 – Faz novo contato com fornecedores (hoje é o último dia para pagar os fornecedores, após esse prazo a verba é bloqueada). Também tenta contato novamente com o pessoal da manutenção da descarga.

9h20 – Saímos para realizar compra de materiais para a decoração da formatura e para a Mostra de Trabalhos. A diretora vai a uma papelaria próxima ao CMEI, onde já é cliente.

9h40 – Retornamos ao CMEI, ao chegar encontramos uma mãe esperando para entrar e o telefone tocando. Não havia ninguém na secretaria. Diretora recebe mãe que veio entregar um atestado médico e também atende o telefone.

9h45 – Começa a organizar a impressão dos convites para a formatura do pré, bilhete com informações sobre a formatura e convite para a Mostra de Trabalhos da Regional. A diretora imprime os convites e começa a cortá-los. Em meio a isso resolve outras questões de passeio e da formatura com professoras e pedagoga. Pedagoga começa a ajudar a cortar os convites e enquanto isso conversam também sobre questões referentes às crianças, organização geral da formatura como a dispensa das crianças. Conversam ainda sobre a possibilidade de eventos para arrecadar dinheiro para a festa de final de ano, como bazar, venda de bolo ou pizza entre outros. Por fim conversam sobre vaga de crianças para 2017.

10h20 – Pedagoga sai da sala para fazer outras coisas, enquanto isso a diretora continua a impressão dos convites, atende algumas crianças que estão na Integração e se machucaram, as crianças também tomam água na sala da diretora. Atende uma profissional da empresa terceirizada que está com uma questão particular de horário. Atende ligação de fornecedor e explica que tem prazo para gastar a verba até 30/11.

10h35 – Pedagoga retorna a sala da diretora e as duas conversam novamente sobre a organização dos profissionais que participariam da Mostra de Trabalhos, a organização realizada anteriormente não deu certo, pois uma das professoras estava de atestado médico. Tentam organizar ainda uma nova rodada de permanência.

10h40 – Encerra a impressão dos convites e atende uma professora que veio resolver uma questão de uma criança que chegou ao CMEI machucada de casa.

10h45 – Diretora confere e-mail sobre listagem de troca de instituição – crianças do pré II que vão para a escola no 1º ano em 2017. Resolve uma questão de vaga com uma mãe por telefone. Atende pessoalmente outra mãe que veio esclarecer dúvidas sobre a formatura. Olha da sua porta rapidamente o momento de integração das crianças. Volta para a questão das vagas. Procura nova instrução normativa para licença prêmio, pois precisa preencher o formulário para três funcionários. Atende ao telefone outro fornecedor. Pergunta para o agente administrativo sobre o almoço e comenta que não tem mais tempo de conferir a alimentação.

10h50 – Inicia o horário de almoço das crianças e o CMEI ainda está sem água. Solicita que a agente administrativo entregue lenço umedecido para limpar mão e boca das crianças. Atende ligação de outro fornecedor, agora de brinquedos. Professoras reclamam para a diretora a falta de água e resolvem usar o banheiro do bloco de cima que está funcionando. Diretora liga novamente para o responsável pela manutenção da caixa d'água.

11h – Retorna para sua sala e volta a resolver a questão da licença prêmio. Liga para uma mãe para informar sobre a abertura de uma vaga e explica os procedimentos de matrícula. Atende uma ligação do NRE sobre suas dúvidas referentes ao preenchimento do ofício de licença prêmio dos funcionários, pois deve reencaminhar os mesmos no malote do dia seguinte.

11h05 – Volta para a tarefa da licença prêmio. Pedagoga entra na sala para conferir com a diretora o horário da Mostra e solicita que a diretora faça o bilhete convidando todas às famílias a prestigiar a Mostra de Trabalhos da Regional.

11h10 – Diretora liga novamente para NRE para tirar outra dúvida sobre o preenchimento do ofício da licença prêmio e conversa com a pedagoga sobre a data que a mesma deseja usufruir da sua licença. Professora entra na sala e a diretora aproveita para conversar com as duas novamente sobre a Mostra de Trabalhos.

11h20 – Volta ao preenchimento do ofício da licença prêmio.

11h25 – Chega a entrega de material e a diretora solicita que a agente administrativo confira e receba. Resolve a questão de um ofício (solicitando ônibus para passeio) que não vai por e-mail, a pessoa responsável pela doação do transporte virá buscar em mãos. Ajuda uma professora achar o telefone de contato do Recursos Humanos da SME.

11h35 – Termina de preencher dois dos três ofícios de licença prêmio, pois ainda está em dúvida em um, a dúvida é referente se a servidora pode tirar duas licenças

seguidas e como deve ser realizado o preenchimento desse ofício. A pessoa da doação do transporte veio buscar com ofício com a diretora. A doação veio de um político do bairro.

11h40 – Recolhe assinatura das profissionais que entrarão em licença prêmio e faz combinados com os profissionais sobre organização de turmas e horário de retorno da folga.

11h50 – Conversa com fornecedor para efetuar pagamento e combina com o mesmo um horário para o dia seguinte.

11h53 – Atende ligação da empresa do fornecedor que tinha acabado de falar, para confirmar o agendamento, pois só pode efetuar o pagamento até amanhã. A servidora que solicita duas licenças prêmios seguidas entra na sala para saber se a diretora já tem uma resposta, a mesma liga novamente ao NRE e desta vez consegue solucionar o problema.

12h05 – Finaliza o preenchimento da última licença prêmio e coleta assinatura da servidora.

12h10 – Chega o pessoal da manutenção da caixa d'água, a diretora relata o problema e encaminha o pessoal, registra algumas notas no sistema e depois acompanha o serviço de manutenção.

12h50 – Efetuou o pagamento da limpeza e manutenção da caixa d'água.

13h – Professora reclama da descarga do banheiro da sala das crianças, diretora verifica e o registro estava fechado e após resolver essa questão sai para seu horário de almoço.

13h27 – Retorna do horário de almoço e passa para professoras o catálogo de brinquedos, para que as mesmas escolham, a compra será realizada amanhã. Confere notas fiscais no e-mail para efetuar pagamentos mais tarde. Atende ligação de família com dúvida da formatura.

13h40 – Manda mensagem novamente para a manutenção pois, agora tem dois banheiros com vazamento. Tenta entrar no GRF (Gestão de Recursos Financeiros), para cadastrar nota fiscal no sistema, demora 5 minutos só para conseguir entrar no sistema. Diretora reclama que o sistema é muito lento e demora muito, relata que já tinha tentado cadastrar ontem e não conseguiu.

13h45 – Chega a entrega de toner da impressora e a diretora recebe e efetua o pagamento. Tenta ligar para o pessoal do extintor que ainda não veio receber. Volta para o sistema do GRF e desiste, pois o sistema não carrega.

13h50 – Inicia a conferência dos documentos para a prestação de contas. Atende a ligação de uma família justificando a falta da criança no dia de hoje.

14h10 – Chega fornecedor dos produtos de limpeza para receber.

14h15 – Atende ligação de fornecedor do extintor e agenda pagamento para às 17h30. Volta para a prestação de contas.

14h40 – Encerra a prestação de contas e organiza a documentação na pasta.

14h55 – Chega transporte e diretora organiza crianças para a saída. Eles irão até a escola onde será realizada a formatura para conhecer o espaço e realizar um ensaio. O transporte foi emprestado de uma das pessoas que realiza o transporte escolar das crianças do CMEI, não houve custo. A diretora vai junto, acompanha e ajuda as professoras durante o ensaio com as crianças. A diretora conversa com as professoras sobre a organização do espaço e das cadeiras. A diretora acompanha as explicações das professoras para as crianças, conversa sobre as salas que utilizarão no dia e negocia o espaço de outras salas.

16h10 – Retornamos para o CMEI, diretora deu uma voltinha em algumas salas para saber se estava tudo bem. Procurou algumas coisas da decoração da formatura do ano passado para usar este ano. Verificou se a água estava normalizada e deu uma olhadinha no momento da sopa.

16h20 – Verificou a caixa de e-mail do CMEI.

16h25 – Verifica com agente administrativo questões de vaga e avaliação dos serviços terceirizados.

16h30 – Verificou com as professoras a escolha dos brinquedos para comprar amanhã e entregou um brinquedo em uma das salas. Ficou um pouco na porta da secretaria no horário da saída e conversou brevemente com algumas famílias. Professoras questionam a diretora com relação a organização das turmas para o dia seguinte por falta de profissionais.

16h35 – Iniciou o protocolo de malote.

16h45 – Tentou novamente cadastrar a nota fiscal no sistema do GRF e não conseguiu. Organizou as notas dos pagamentos efetuados conforme orientações da Prefeitura. Diretora reclama do excesso de burocracia da prestação de contas e quanto tempo de trabalho isso demanda.

16h55 – Chega o pessoal dos extintores, diretora atende e solicita que o agente administrativo acompanhe a troca.

17h – Diretora faz o plano de aplicação que deve ir junto com a prestação de contas.

17h05 – Conversa com uma mãe na porta da secretaria.

17h10 – Realiza o pagamento do serviço dos extintores e volta para as notas.

17h35 – Atende uma pessoa referente a solicitação de vagas.

17h40 – Diretora vai embora e desta forma se encerra o período de observação.

Observações gerais

- Diretora tem uma organização em seu caderno com as atividades que precisa executar diariamente.
- Apoio administrativo não ajuda nas demandas gerais, bastante restrição, fica só mexendo nos livros. Ajuda a cortar os convites.
- Diretora relata que a grande demanda é referente a prestação de contas e vagas. Que se não tivesse isso conseguiria acompanhar muito mais o trabalho com as crianças.
- Diretora almoçou no CMEI as 13:00 e comeu uma fruta enquanto atende a manutenção.
- O telefone fica na mesa da diretora.
- Diretora parece bastante centralizadora, realiza diversas atividades ao mesmo tempo e apresenta dificuldade para delegar, inclusive tarefas simples como cortar convites, atender telefone e portão.

Observação CMEI B

Data: 30/11/2016

Duração: 9h40min – Início 8h20 e finalização 18h (realizou 2 horas folga para o almoço)

O CMEI B foi inaugurado em agosto de 1986 e em 2006 passou por uma construção para sua ampliação, passando o atendimento de 5 para 7 turmas. Atende 162 crianças, sendo 1 Berçário I, 1 Berçário II, 1 Maternal I, 1 maternal II, 2 Pré I e 1 Pré II.

Registro das observações

7h50 – Horário de chegada ao CMEI, o início da observação foi combinado para 8h, diretora chegou 8h20. Fiquei aguardando na secretaria.

8h20 – Diretora chega e solicita lista de crianças das turmas do maternal II, Pré I A e Pré I B para conferência e organização. Diretora relata que está sem pedagoga desde o início de novembro, pois a mesma está de licença maternidade, mas coloca que nos meses de setembro e outubro a pedagoga esteve, em muitos momentos, afastada para tratamento de saúde e desta forma a diretora está tentando realizar também o trabalho da pedagoga.

8h25 – O CMEI recebe uma ligação do NRE que solicita pela diretora, a mesma está no banheiro. Agente administrativo recebe as informações e repassa para a diretora. As informações são referentes a organização das turmas para 2017.

8h30 – Recebe e conversa com as professoras que entram 8h30 para trabalhar.

8h33 – Passa nas salas confere o número de crianças e organiza os profissionais.

8h42 – Inicia com a agente administrativo a conferência das turmas para o ano seguinte.

9h10 – Fecha o ensalamento de 2017 e solicita que a agente administrativo providencie novas listas dessa organização. Após diretora vai tomar café, me convida para ir junto. O clima é descontraído e o assunto principal é a organização do almoço de confraternização das profissionais do CMEI.

9h20 – Acompanha a permanência das professoras de berçário II, conversa sobre algumas crianças e sobre o portfólio da turma e individual. Conversa com propriedade sobre as crianças e os registros. Elogia o trabalho das professoras recordando situações de acompanhamento em sala e situações das famílias. Coloca o desafio da inclusão, não tiveram apoio da CANE. Comemoram as conquistas e parceria do ano. Faz orientações referentes ao álbum da turma, exposição de trabalhos final, valoriza a importância das professoras e a importância das famílias conhecerem as propostas de cuidar e educar. Orienta ainda a entrega dos pareceres do 2º semestre. Elogia a organização das professoras e reforça o valor da formação continuada em serviço. Coloca que não se preocupa com o fato das crianças riscarem as paredes e/ou sujarem as cortinas, coloca que o importante é o trabalho e o desenvolvimento das crianças.

9h50 – Acompanhou o momento de Integração entre crianças de diferentes idades, interagindo com as crianças e professoras.

10h05 – Organizou os pareceres do berçário II para realizar impressão. Solicita apoio das professoras para encontrar arquivo certo. Enquanto realiza essa tarefa relata dificuldade com a burocracia do Fundo Rotativo. Organiza os profissionais para saída de horário de almoço. Enquanto salva os arquivos dos pareceres verifica a caixa de e-mail do CMEI procurando datas de curso sobre o Fundo Rotativo. Delega outras funções para o agente administrativo. Não acha a data do curso e entra em contato por telefone com a Secretaria para se informar. Auxilia professora para salvar registros de foto e vídeo. Atende professoras que solicitam organização de horário para o dia seguinte, pois terá um passeio. Verifica e-mail referente ao BF (Boletim de Frequência mensal dos profissionais), marca tudo na sua agenda que fica fixa na mesa. Também confere e-mail com datas de inaugurações e marca na sua agenda.

10h30 – Começa a organizar os arquivos dos pareceres de todas as turmas e verifica que falta da turma do berçário I, os arquivos estão todos desconfigurados.

10h45 – Atende uma ligação de uma mãe que a criança foi encaminhada ao médico pelo CMEI por motivo de assaduras, a mãe informa que a criança está de atestado médico. Diretora avisa às professoras na sala sobre o atestado e aproveita para falar sobre outra criança que está com um machucado na cabeça e a mãe afirma ter acontecido no CMEI.

10h55 – Chega o malote que é recebido e conferido pela agente administrativo que após a conferência separa e faz repasse para a diretora.

11h – Diretora olha o que veio no malote e entrega jogo na turma do pré. Volta para sua sala e pergunta para a agente administrativo como faz a organização dos pareceres do pré II para enviar às escolas que receberão as crianças. Coloca que vai separar por escola, salvar em CD e mandar por malote para as escolas. Relata que a unidade mudou um pouco a estrutura do parecer, que começaram a planejar com base nas DCNEI e na BNCC e o parecer vem ao encontro dessa nova forma de planejar. Relata ainda que já estava organizada para fazer uso da verba e encerrou as compras na semana passada. Comprou itens de limpeza, higiene e papelaria para iniciar o ano de 2017.

11h26 – Diretora faz comentário em relação a situação de uma professora que está falando mais alto com os meninos no banheiro.

11h40 – Solicita que a agente administrativo coloque folha na impressora e inicia a impressão dos pareceres. Agente administrativo solicita que a diretora confirme a organização das outras turmas para 2017 para que possa fechar o ensalamento.

11h50 – Termina a impressão dos pareceres de uma turma e vai entregar para as professoras, não as encontra então começa a organizá-los, grampeando e assinando. Organizou alguns folhetos do Sindicato no mural, tirando antigos.

12h – Entrega pareceres e procura uma pasta para o portfólio da turma do berçário II, aproveita para pegar outros materiais que foram solicitados pelas professoras. Volta para sala e relata que faz academia na hora do almoço com um grupo de professoras do CMEI e que isso tem feito diferença no vínculo com o grupo, inclusive no que diz respeito a diminuição de atestados médicos. Conta também um pouco da sua trajetória profissional.

12h20 – Atende uma ligação de mãe e o portão. A ligação era referente ao passeio que as crianças do pré farão para uma chácara em Campina Grande do Sul, no qual cada criança pagou o seu.

12h30 – Recebeu lista de materiais de limpeza das funcionárias terceirizadas.

13h – Saiu para a folga do horário de almoço que seria até 14h30.

14h30 – Retornei para o CMEI, diretora chegou 14h53 terminou de almoçar e voltou para sua função às 15h.

15h – Verificou e-mails. Procurou algumas questões da última reunião do Conselho que foram aprovadas para redigir a ATA. Relatou que estava sozinha e pediu para registrar depois, encontrou na sua agenda as informações.

15h05 – Iniciou o registro da ATA da reunião que ocorreu no dia 16/11/2016.

15h15 – Agente administrativo conversa com a diretora para tirar algumas dúvidas sobre a faixa etária das crianças, para a organização das turmas de 2017, após continua a escrita da ATA.

15h25 – Conversa com algumas professoras que retornam da folga do almoço, convidando as mesmas para compor a chapa do Conselho e da APPF, após volta para o registro da ATA. Durante o registro da ATA não lembra de algumas questões que foram tratadas na reunião. Para o registro e volta a conversar com as professoras, agora sobre a confraternização de sábado dos profissionais.

15h45 – Retorna para o registro e finaliza. Leva para os profissionais assinarem. Volta e começa a conversar com duas professoras que estavam de folga sobre

assuntos particulares (as três irão participar de uma festa a fantasia e esse era o tema da conversa).

16h – Conversou com professora sobre encerramento do pré e festa do berçário I.

16h10 – Foi tomar café e me convidou para ir junto. Só tinha na cozinha as profissionais da limpeza e o assunto também foi referente a festa de confraternização da equipe do CMEI.

16h25 – Entrou na sala do materna II para conversar com as professoras sobre uma criança que tem necessidades especiais.

16h30 – Mexeu em uma questão do Fundo Rotativo, relativa a uma notificação da prestação de contas da verba 1 (primeiro trimestre), relata que a prestação de contas voltou com 20 erros.

16h35 – Chegou o fornecedor da impressora para realizar cobrança, o mesmo já tinha vindo às 16h10, mas a diretora estava em horário de folga. Efetivou o pagamento em dinheiro. Profissional da limpeza que está de volante ajudando na unidade avisa que não está escalada para amanhã e que a diretora precisa ligar na empresa. Diretora confere dinheiro e guarda junto com notas. Mostra os livros novos que a unidade adquiriu.

16h45 – Volta para as questões do Fundo Rotativo.

16h50 – Professora procura saber de colega que está de atestado para se organizar para amanhã, diretora solicita que ela ligue para resolver a questão. Tenta resolver a questão do tênis de uma criança que sumiu na unidade.

16h53 – Volta para o Fundo Rotativo e para emails referentes ao PDDE.

17h05 – Atende ligação de uma família sobre criança que está de atestado médico e vai avisar professoras. Depois fica no corredor conversando com algumas professoras.

17h15 – Diretora encerra a tarefa do Fundo Rotativo e PDDE. Uma criança entra na sala para se despedir da diretora. Vai até a sala de uma professora buscar pendrive para imprimir portfólios e fotos para a exposição de final de ano.

17h35 – Conclui a impressão, mas a qualidade das fotos não ficou boa, então vai mexer nelas para formatar.

17h50 – Consegue arrumar as fotos e fica no corredor aguardando com as professoras a última criança ir embora.

18h – Encerro a observação e a diretora fica com a criança aguardando a família.

Observações gerais

- Diretora delega várias funções para seu agente administrativo.
- Mesa da diretora fica no fundo da sala, a mesa da agente administrativo fica na entrada é a mesma que atende telefone e portão só repassa para a diretora quando necessário.
- Unidade bastante tranquila, profissionais procuram pouco a diretora que consegue realizar suas atividades sem muitas interrupções. Telefone e campainha tocam pouco.
- Agente administrativo é responsável por abrir o CMEI e diretora fecha. O horário das 12h às 13h é extremamente tranquilo e diretora reveza horário de almoço com a agente.
- Mesmo ficando para fechar o CMEI, diretora não acompanha a saída das crianças, fica em sua sala realizando suas tarefas e quando chega no CMEI o período de entrada das crianças já encerrou.
- Mesmo sem pedagoga diretora já realizou o planejamento da SEP (Semana de Estudos Pedagógicos) de 2017.
- Mostra vínculo com as profissionais do CMEI e com a equipe da empresa terceirizada que presta serviço na unidade.

Observação CMEI C

Data: 08/12/2016

Duração: 9h20min – Início 7h20 e finalização 16h40 (realizou 1h de folga para o almoço)

O CMEI C entrou em funcionamento em novembro de 2003, com atendimento a uma turma e foi inaugurado oficialmente em abril de 2004. Atende 150 crianças organizadas em 6 turmas, sendo 1 Berçário único, 1 Maternal I, 2 Maternal II, 1 Pré I e 1 Pré II.

Registro das observações

7h20 – Cheguei ao CMEI e a diretora já estava presente recebendo as crianças e famílias. Conversa comigo, me mostra a unidade e apresenta os profissionais. Conhece todas as famílias e chama as crianças pelo nome. Fica acompanhando a entrada até às 8h horário que fecha o portão. Durante esse momento também recebe dinheiro de fotos e presentes que serão para a festa de Natal das crianças.

8h – Chama as professoras que estão na permanência para ficar no portão para receber as crianças que chegam depois do horário. As crianças que chegam atrasadas são recolhidas por essas professoras que levam até a sala de referência, pois as famílias depois das 8h não entram no CMEI.

8h10 – Chama professora que é a tesoureira da APPF para verificar questões financeiras da prestação de contas de final de ano que precisa ser entregue até 13/12/2016. A prestação de contas das quatro verbas precisam ser encaminhadas a SME. Conferem notas e orçamentos, carimbam e assinam documentos. Verifica que falta um orçamento que terá que buscar. Solicita que o agente administrativo imprima orçamento e começa a conferir notas que foram lançadas. Verifica no GRF lançamentos e tira relatórios de despesas e aplicações e demais relatórios e extratos que estão em seu “check list”. Organiza ATA da APPF e recolhe assinaturas.

9h – Interrompe a proposta e vai tomar café, combina com a professora que mais tarde continuam. Convida-me para ir junto. O clima é bastante descontraído com as profissionais que brincam umas com as outras e conversam sobre assuntos diversos. Durante o café respondo algumas questões sobre a minha pesquisa para a pedagoga e também converso com outras profissionais sobre assuntos diversos.

9h20 – Saio com a pedagoga e com a diretora para conhecer o espaço onde será a festa de encerramento da turma do pré (formatura). Lá acerta alguns detalhes da organização e decoração. Também organiza salas para que as crianças fiquem antes da apresentação.

10h05 – Retornamos ao CMEI. Diretora faz ligações para emprestar data show e arco de bexigas para o evento. A festa de formatura acontecerá no dia de hoje no período noturno.

10h10 – Recebe o retorno da ligação do responsável pela decoração da festa para tentar negociar o arco de bexigas.

10h15 – Vai até o almoxarifado procurar materiais com as professoras. Após confere os e-mails na caixa de entrada do CMEI.

10h20 – Diretora vai aos espaços externos do CMEI olhar as propostas que estão acontecendo. Novamente mostra conhecer todas as crianças e as chama pelo nome. As crianças também conhecem a diretora e se sentem a vontade com a presença da mesma.

10h35 – Recebe ligação de outra diretora e combinam a entrega do data show pelo fornecedor das fotos que está lá na unidade e depois passará no CMEI. Também recebe pagamento de outras fotos.

10h40 – Recebe outra ligação sobre o arco de bexigas e consegue negociar a situação. Irá pagar pelo arco.

10h45 – Atende uma professora que chega com uma criança que se machucou e ajuda a resolver o problema.

10h50 – Organiza e confere pagamento de fotos. Solicita ajuda da agente administrativo para conferir os pagamentos de fotos que foram realizadas no cartão.

10h56 – Atende uma ligação que cai. Professora chega para mostrar um bebê que se machucou e diretora faz algumas recomendações. Atende outra ligação que é para pedagoga e solicita que a chamem.

11h05 – Fornecedor chega para receber as fotos. Precisa interromper porque o fornecedor deixou o carro estacionado em local proibido e precisa trocar de lugar. Volta e iniciam a conferência para efetivação do pagamento e devolução de fotos que não foram compradas. Pedagoga procura diretora que está ocupada então conversa com agente administrativo e resolve questão. Professora avisa diretora que vai organizar o espaço externo para brincar com água com as crianças no período da tarde.

11h30 – Encerra o pagamento e inicia seu horário de folga. Diretora almoça no CMEI junto com outras profissionais, organizam o almoço lá mesmo, mas não relatou detalhes de como e quem prepara. Convida-me para almoçar, mas prefiro sair para almoçar e retornar após o horário do almoço.

12h30 – Sai para comprar geladinho para as crianças, pois está um dia muito quente. Busca também orçamento que estava faltando.

13h20 – Retorna e organiza os orçamentos que buscou.

13h25 – Dá uma volta pelas salas para ver se está tudo bem. Fica um pouco mais de tempo na turma do berçário único. Interage com os bebês e faz comentários sobre o desenvolvimento dos mesmos comigo e com as professoras. Acompanha o momento do lanche das crianças.

13h55 – Atende algumas questões das professoras referente a festa de formatura.

14h – Acompanha a atividade com água no espaço externo com as crianças. Observa a brincadeira e faz comentários sobre as reações das crianças. Ajuda a secar as crianças que estão com frio.

14h25 – Conversa com algumas professoras e ajuda a organizar alguns materiais. Recebe um pai que faz o pagamento das fotos e já organiza o que recebeu.

14h35 – Recebe uma família que vem buscar uma criança do pré. As crianças do pré foram liberadas às 14h devido a festa de formatura.

14h40 – Recebe uma ligação do ICI sobre link da internet.

14h50 – Conversa comigo sobre a sua trajetória na Rede.

15h05 – Recebe uma ligação particular.

15h08 – Recebe uma ligação da assistente social para tratar sobre uma professora da unidade.

15h10 – Vai tomar café e me convida para ir junto. Novamente o clima é descontraído e as conversas sobre assuntos variados.

15h35 – Atende uma família para tratar de questões referentes aos convites da formatura. Fica alguns minutos ociosa.

15h50 – Atende outra família que veio buscar uma criança do pré. Fica mais alguns minutos ociosa.

16h10 – Olhou e-mail e lembrou que precisa mandar o desenho de uma criança para o NRE, conversa com uma professora e escolhem uma atividade que estava exposta no mural para mandar.

16h15 – Recebe fornecedor para carimbar notas e orçamentos que estavam sem carimbo. Junto com os documentos do CMEI estavam documentos do CMEI onde a filha da diretora é a diretora, os documentos também foram carimbados.

16h30 – Acompanha a saída e conversa com as famílias.

16h40 – Diretora vai embora para se organizar e voltar para a formatura. Assim encerrou-se a observação.

Observações gerais

- Clima da unidade é bastante familiar, com traços patrimonialistas.

- A unidade é bastante organizada e funciona bem. Tem seus espaços organizados e pensados para as crianças com variedade de materiais e brinquedos de qualidade. Propostas que proporcionam diferentes experiências as crianças.
- Pedagoga fica pra dentro resolvendo as questões pedagógicas. No início da manhã acompanha um pouco da entrada e vai junto ao salão onde será o encerramento. A diretora não se “intromete” no trabalho da pedagoga e a pedagoga também não se envolve nas “questões administrativas”.
- Agente Administrativo resolve muitas questões que ajudam no andamento do trabalho da diretora é também responsável pelos e-mails e faz repasses sobre os mesmos para a diretora.
- Diretora faz comentários sobre orientações da SME e não segue, por exemplo, “eu sei que a orientação é não fazer formatura no pré, mas faço mesmo assim, porque as famílias adoram. Sempre faço tudo certo e não vejo problema em fazer a formatura, mesmo sabendo que vão chamar minha atenção”.
- Também solicita que a agente administrativo faça um orçamento, diz que sempre faz isso que o Fundo Rotativo tem muita burocracia e pede que eu não registre isso.